

В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ
РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКЕ.

A GUIDE TO TEACHERS OF
THE RUSSIAN LANGUAGE IN AMERICA

A PEDAGOGICAL JOURNAL IN RUSSIAN
(*Mimeographed*)

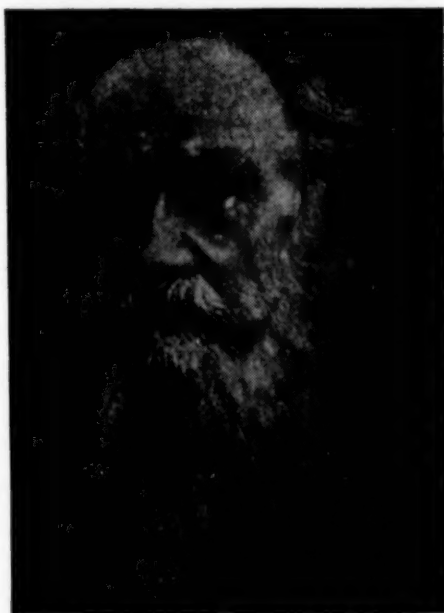
Volume XII

1958

#47



"THE BRIGHTEST STAR
OF RUSSIAN LITERATURE,"
PUSHKIN



"THE GREAT WRITER
OF THE RUSSIAN LAND,"
LEO TOLSTOY

SAN FRANCISCO, CALIFORNIA, U. S. A.

1.От Редактора	
2.Проф.М.А.Полторацкая	Гоголь о русском языке, и язык самого Гоголя..... 1-3
3.Проф.П.Е.Ершов	Юбилей летящей Чайки..... 4-8
4.Проф.Е.А.Волжонская	Методика русского языка..... 9-18
5.Н.П.Автономов	Упущенное время.....19-22
6.Проф.М.А.Полторацкая	Курс русской стилистики и син- таксиса.....23-28
7.Проф.Д.М.Красовский	Самая древняя русская азбука.....29-30
8.Проф.П.Е.Ершов	Театральный "сезон" 1958 г. в "Русской Школе" Миддлбери.....31-33
9.Н.П.Автономов	Снова о Выставке, посвященной русскому языку в США.....34-35
10.	Из практики преподавания русского языка в американской школе.....36-37
11.	Ответы на вопросы.....38-41
12.Н.П.Автономов	К вопросу об учебнике русского языка для американской средней школы.....42-45
12. Harold Swaugh	Почему я учусь русскому языку....46
13.	Хроника..... 47-48

ОТ РЕДАКТОРА.

1. Ввиду того, что в настоящее время в США большое внимание привлекает введение русского языка в средние школы, - в данном номере многие страницы посвящены этому вопросу/статьи проф. Е.А. Волюнской, Н.П. Автономова, хроника/.

2. Статья "Почему я учусь русскому языку" принадлежит студенту, юрениному американцу, изучающему русский язык третий год. Статья приводится безо всяких поправок.

3. В данном номере нет отдела Библиография; его, до известной степени, заменяет обильная литература, приведенная в статье проф. Волюнской.

4. Очередной номер журнала/№48/, последний в этом году, выйдет до 1 января 1959 года.

Д-р М.А.Полторацкая.

ГОГОЛЬ О РУССКОМ ЯЗЫКЕ, И ЯЗЫК САМОГО ГОГОЛЯ.

/Слово на литературном вечере памяти Гоголя. Русская Летняя Школа. Миддельбури, Вермонт/.

Великий писатель Н.В.Гоголь был исключительным мастером русского художественного слова.

С врожденным даром словесного искусства и с проницательностью психолога Гоголь воспринял до глубин дух русского языка и музыкальную его звучность.

"Русский язык-говорит Гоголь-необыкновенный, в нем собраны все тоны и оттенки; все переходы звуков от самых твердых до самых нежных и мягких, а по обилию слов русский язык беспределен и может, живой, как жизнь, обогащаться ежеминутно".

Гоголь знал и ценил другие европейские языки, но на первое место перед всеми он ставит русское слово за его несравненную живость и меткость. "Всякий народ своеобразно отличился каждый своим собственным словом. Сердцеведением и мудрым пониманием жизни отзовется слово британца; легким щеголем блеснет и разлетится недолго вечное слово француза; затейливо придумает свое слово немец. Но нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца, как метко сказанное русское слово". /Мертвые души, 2-ая часть/.

Эти свойства русской речи Гоголь сам блестяще воплощает во всех жанрах своего творчества.

В описаниях природы, например, словесный рисунок Гоголя не уступает краскам художников-живописцев. Вот перед нами река Днепр: "Чуден Днепр при тихой погоде, когда вольно и плавно мчит сквозь леса и горы полные воды свои"....и взору читателя предстает тихий летний день, водная ширь, плавное течение... и все это навеивает чувство мечтательности и нежности..."Не зашелохнет, не прогремит! Глядишь и не знаешь, идет или не идет его величаявая ширина!"... и читатель погружается в созерцательность и задумчивость. Но вдруг вырастает злобный образ Днепра в грозу и бурю: "Когда же пойдут по небу грозные тучи, гром гремит, дубы трещат, и молния, изламываясь меж туч, разом освещает всю землю-страшен тогда Днепр!"- И нас охватывает страхом перед яростью стихий, ибо так выразительна гоголевская поэтическая гипербола.

Гоголь великолепен и в мастерстве диалога. Это видно, например, из пьесы "Женитьба", которую мы ставили здесь, в Миддельбури, в 100-летнюю годовщину смерти писателя, и из тех сцен по "Мертвым душам", которые сегодня представляются в ознаменование приближающейся второй да-

ты/150 лет со дня рождения Гоголя/.

Обратимся к первому спектаклю: в "Женитьбе" каждое действующее лицо говорит своим особым языком, характеризуя этим как свои личные свойства, так и свою среду. Строение фраз, отбор слов, восклицания, интонации в речи того или иного персонажа делают его живым и близким нам человеком, как будто мы сами разговариваем с ним.

Сваха Фекла Ивановна сыплет поговорками, прибаутками; юмически искажает иностранные слова: секлетарь, сенактор, губернактор/"Ан нет: губернактор выше сенактора.."/. "Салонные" галлицизмы забавно вплетаются в захолустное просторечье: "А жених то такой великатный, губы, мать моя, малина, сушая малина... такой великатный... такой субтильный".. Из всего этого словесного материала Гоголь, как скульптор, вылепил рельефный образ старой купеческой свахи.

Тетюшка невесты-купчиха Арина Пантелеймоновна-говорит иным стилем-стилем купеческой среды и расхваливает женихов из купечества.."А хороший купец, что по суконной линии, Алексей Дмитриевич Стариков.. в се-большей шапке-то как прокатится".. К женихам из дворян она относится недоверчиво и с насмешкой: "Ну уж, чай, хороших женихов приманила", язвит она над свахой Феклой Ивановной: "Что с них-то, с дворян? Хоть их у тебя и шестеро, а один купец стоит за всех"..

Один из претендентов в женихи-отставной морской офицер Жевакин захлебывается от восхищения перед Сицилией и итальянками: "Розанчики", "итальянчики", "красоточки черномазенькие"... "ну, словом, такой лакомый кусочек"... Слащавые суффиксы и увеличительные приставки завершают портрет сентиментального селадона-холостяка.

Перейдем к сегодняшнему представлению "Мертвых душ". В этой поэме каждый из персонажей тоже наделен своеобразной речью,

Чичиков, в зависимости от того, с кем говорит, меняет соответственным образом стиль своей речи. Так, в беседе с генералом он говорит подобострастно и угодливо, поддакивая во всем. "...Ха, ха, ха! - продолжал генерал. "Экой осел! Ведь придет же в ум этакое требование: "пусть прежде сам собой из ничего достанет триста душ, так тогда дам ему триста душ"! Ведь, он осел! - "Осел, ваше превосходительство!" "...Экой дурак! Ведь, он дурак?" - "Дурак, ваше превосходительство!"

Совершенно меняется тон Чичикова, когда он приезжает к мелнопоместной чиновнице Кробошечке. Он говорит с нею свысока, небрежно и даже грубо: сулит ей "чертей" и честит "дубинноголовой".

С скрытой Плюшкиным Чичиков говорит еще иначе: начинает почтительно-угодливо. "Он сказал, что, наслышась об экономии его и редком управлении имениями, он почел за долг познакомиться и принести лично свое почтение"... В юнце же посещения Плюшкина речь Чичикова - копейно-торгашеская...

-А сколько бы вы дали?

-Я бы дал по двадцати пяти копеек за душу.

-Ну, батюшка, воля ваша, хоть по две копейки пристегните.

-По две копейки пристегну...

В разговоре дам-просто приятной и приятной во всех отношениях Гоголь показывает модное тогда "смешение языков-французского с нижегородским" и жеманный институтский тон. "...Душенька, Анна Григорьевна, позвольте рассказать. Ведь, это история, понимаете ли: история, сюна-пель истоар,"^x/ восклицает гостья, а потом переходит к еще более патетическому тону: "...Скандалюзу наделал ужасного: вся деревня убежала, ребенки плачут, всё кричит, никто никого не понимает, ну, просто оррёр, оррёр, оррёр!"^{xx}/

Сплетничая о романических похождениях Чичикова, дамы высказывают предположение, что он "строит куры" протопопше/особенно юмично соединение французского придворного "faire les cours"^{xx} и просторечного русского "протопопша".

А как искусно Гоголь передает перебранки в различной среде и с различным национальным колоритом! Собственно говоря, это вовсе не брань, а скорее-каламбур..

В "Ревизоре", например, провинциальные чиновники бранят Хлестакова и его петербургского приятеля Тряпичкина: щелюпер, бумагомарака.. Своим противникам они угрожают тем, что дадут "кукиш с маслом", "в муку сотрут", пошлют "чорту на подкладку" и т.п.

Еще наивнее и смешнее перебранка баб в сценах из украинской жизни: "Чтоб твоего деда на том свете черти по голове горшком стукнули"... "Чтоб твоей тетке бок скривило"...

Эти красочные пожелания, хотя и выражают горячую осору, дышат таким простосердечием, что читатель воспринимает все юмористически и остается в восхищении от народного острого словоизлияния. И сам Гоголь не переставал восхвалять "живой и бойкий русский ум", который "не лезет за словом в карман, а влепляет сразу, как паспорт на вечную носку".

Как кровный сын народа, Гоголь тоже "не лазил за словом в карман". Его стиль чрезвычайно разнообразен, меток, остроумен, и обилен по своему лексикону.

Гоголь недаром признан всеми великим общерусским писателем. Вся многоликая Русь отразилась в языке его произведений: великорусские и украинские говоры; городское просторечье; чиновничий канцелярский язык; школьно-семинарские крылатые словечки; библейские архаизмы и западно-европейские неологизмы; народные поговорки и пословицы.... В результате язык Гоголя достиг стилистического совершенства и стал общенародным, выразителем русского духа во всем его неудержимом размахе и шире. Поэтому "при каждом слове поэм Гоголя читатель может говорить: "Здесь русский дух, здесь Русью пахнет!"

Так по достоинству оценил Белинский национальный стиль и сущность произведений Гоголя, и мы, с полной убежденностью, присоединяемся к его оценке.

М. Полторацкая.

x/ Ce qu'on appelle histoire!
xx/ Horreur, horreur, horreur!
xxx/ Faire les cours- ухаживать.

Проф. П.Е.Ершов.

ЮБИЛЕЙ ЛЕТАЮЩЕЙ ЧАЙКИ.

Летающая Чайка — это душа Московского Художественного Театра. Она, Чайка, изображена на занавеси этого театра, символизируя его полет в высокое небо искусства.

Осенью этого года исполняется шестьдесят лет существования этого знаменитого театра.

Не только завзятые театралы, но почти все знают о замечательном рождении МХТ, о встрече двух театральных новаторов — К.С.Станиславского и В.И.Немировича-Данченко, детально разработавших в 1897 г. проект нового театра, а в 1898 г. реализовавших его; известны очень нелегкая история этого начинания, в особенности — в первое его десятилетие, материальные и художественные кризисы молодой труппы, ожесточенная борьба критики и т.д. Все это известно, и не об этом хочет напомнить автор данной статьи; нет, в юбилейные дни ему хотелось бы поднять несколько вопросов, которые теперь, в шестидесятилетней перспективе, можно обсудить со значительной долей объективности, а ее-то и не хватало зачастую у критики полстолетия назад, что и понятно: современники в какой-то мере неизбежно пристрастны; пожалуй, им даже надлежит быть таковыми; не хватает полной объективности у советских критиков и теперь, когда они пишут о МХТ-е, говоря, что только теперь театр дышит полной грудью...

Частный МХТ ныне стал МХАТ, т.е. Московским Художественным Академическим Театром, иначе говоря — он превратился из свободного театра частной инициативы в государственный, награжденный советскими орденами и именем Максима Горького/но эмблема на занавеси осталась от чеховской "Чайки"!/.

Такое превращение неизбежно повлекло за собой "ряд волшебных изменений милого лица", изменений со знаком минус, но, в то же время /надо быть объективным/ юе в чем и со знаком плюс, — весь вопрос в том, что превалирует. Все это относится уже к советской истории МХТ, о чем речь пойдет ниже.

В начале же полезно вспомнить, чем удивил этот театр в своей эволюции до 1917 года.

Его правильно называли новаторским. Но значило ли это, что он был революционным? Разумеется — революционным в области искусства, а не политики. Порывал ли он с былой театральной традицией или был, все-таки, органически с нею связан и только взобрался на новые ступеньки лестницы искусства?

Проф. П.Е.Ершов.

ЮБИЛЕЙ ЛЕТЯЩЕЙ ЧАЙКИ.

Летящая Чайка — это душа Московского Художественного Театра. Она, Чайка, изображена на занавеси этого театра, символизируя его полет в высокое небо искусства.

Осенью этого года исполняется шестьдесят лет существования этого знаменитого театра.

Не только завзятые театралы, но почти все знают о замечательном рождении МХТ, о встрече двух театральных новаторов — К.С.Станиславского и В.И.Немировича-Данченко, детально разработавших в 1897 г. проект нового театра, а в 1898 г. реализовавших его; известны очень нелегкая история этого начинания, в особенности — в первое его десятилетие, материальные и художественные кризисы молодой труппы, ожесточенная борьба критики и т.д. Все это известно, и не об этом хочет напомнить автор данной статьи; нет, в юбилейные дни ему хотелось бы поднять несколько вопросов, которые теперь, в шестидесятилетней перспективе, можно обсудить со значительной долей объективности, а ее-то и не хватало зачастую у критики полстолетия назад, что и понятно: современники в какой-то мере неизбежно пристрастны; пожалуй, им даже надлежит быть таковыми; не хватает полной объективности у советских критиков и теперь, когда они пишут о МХТ-е, говоря, что только теперь театр дышит полной грудью...

Частный МХТ ныне стал МХАТ, т.е. Московским Художественным Академическим Театром, иначе говоря — он превратился из свободного театра частной инициативы в государственный, награжденный советскими орденами и именем Максима Горького/но эмблема на занавеси осталась от чеховской "Чайки"!/.

Такое превращение неизбежно повлекло за собой "ряд волшебных изменений милого лица", изменений со знаком минус, но, в то же время /надо быть объективным/ юе в чем и со знаком плюс, — весь вопрос в том, что превалирует. Все это относится уже к советской истории МХТ, о чем речь пойдет ниже.

В начале же полезно вспомнить, чем удивил этот театр в своей эволюции до 1917 года.

Его правильно называли новаторским. Но значило ли это, что он был революционным? Разумеется — революционным в области искусства, а не политики. Порывал ли он с былой театральной традицией или был, все-таки, органически с нею связан и только взобрался на новые ступеньки лестницы искусства?

Некоторым современникам казалось, что МХТ поставил крест на великолепном русском театре актера. Авторитетный редактор журнала "Театр и Искусство" А.Р.Кугель пламенно нападал на Станиславского, создавшего, по его мнению, диктатуру режиссера и научившего этой диктатуре своих учеников В.Мейерхольда, Вахтангова, Санина и др./. Кугелю казалось, что на актеров надеваются кандалы или актеры превращаются в марионеток. Между тем, властная рука режиссера была видна до МХТ-а уже у Ленского в московском Малом театре - в классическом театре актера, да и на Западе чувствовалось веяние "театра режиссера", напр., в знаменитой мейнингенской труппе, несомненно повлиявшей на Станиславского и Немировича.

Театр не мог не идти к этой тенденции, если он хотел идти в ногу с новым искусством. Горе великодушных по актерскому составу императорских театров в том и заключалось в конце 19 и в начале 20 веков, что они законсервировались в содержании и форме середины прошлого века, не имея, кроме мимолетного благотворного руководства умирающего А.Н.Островского/1885/1886 г./, компетентных администраторов: дворцовое ведомство назначало обычно управляющими невежд/в области искусства/ военных. Императорские театры равнялись преимущественно на "избранных" зрителей, для них ставился развлекательный и второразрядный репертуар/классика включалась не без борьбы/, на сцене царила декорационная рутина.

Частная антреприза в провинции не располагала ни средствами, ни просвещенным ансамблем, чтобы создать поистине художественные театры, гастрольная система показывала превосходных актеров в жалких труппах с убогой обстановкой, рядовые актеры зачастую пользовались в игре штампами, фальшивыми позами, жестами, неестественной декламацией.

Был против всех этих недостатков и с целью создать в полном смысле театр гармонического единства объединились Станиславский с Немировичем.

Их театр должен стать общедоступным, т.е. предоставлять и небогатым людям удобные места по умеренным ценам/в императорских театрах такая публика заполняла неудобный "раек"-галерку/. Следовательно, организаторы сознательно стремились служить демократической интеллигенции. В их театре должны были идти пьесы только большого художественного звучания, образцы классики или же лучшие новинки западного и русского репертуара, то, что московский Малый и петербургский Александринский театры отбрасывали под давлением дворцовых канцелярий; следовательно - это был театр свободного выбора поистине художественных пьес, в частности - чеховских, которых не умели поставить казенные театры.

МХТ задался целью делать декорации, костюмы, реквизит - полностью отвечающими исторической правде, в зависимости от эпохи, изображенной в пьесе, что не вполне или иногда совсем не соблюдалось в других театрах; здесь особенно сказывалось влияние мейнингенцев, подхваченное "художественниками".

И, наконец, что, пожалуй, было самым главным, — учредители МХТ-а категорически решили отбросить давний обычай ставить пьесы с двух или максимум — с пяти репетиций, полагаясь на опыт и "нутро" актеров. С самого начала пьесы репетировались в МХТ-е подолгу, иногда сотни раз, чтобы достигнуть полного ансамбля игры, чтобы каждый актер, даже тот, кто играл в массовой сцене немую роль, вжился в образ и был в полном соответствии с игрой других участников. Для такого спектакля, разумеется, нужен был всесторонне образованный режиссер, который и сводил к единству все компоненты спектакля и в какой-то мере диктовал, стремясь выявить задуманную им трактовку пьесы. Однако, при этом режиссер не приказывал, а убеждал актеров, помогал им, заражал их своим замыслом. Актеры-индивидуалисты, "испорченные" старой манерой игры, не могли ужиться с такой системой, а потому Станиславский и Немирович задались целью подобрать для нового театра актеров единомышленников, преимущественно из молодежи, вырабатывая из них "новую актерскую породу", которая путем особой психо-технической методики научилась бы "влезать в шкуру" исполняемой роли.

Все это казалось "революционным", но на поверку оказывалось продолжением щепкинского завета /"влезать в шкуру"/ и примера самого М.С.Щепкина/1788-1863/ и его последователей/П.Садовского, Федотовой, Ермоловой и др./. Дело то заключалось в том, что щепкинская стихийная практика, во-первых, не была сведена в стройную теорию актерского мастерства, а, во-вторых, не получила нужного развития в последней четверти 19 века; стало быть, Станиславский воскресил ее, в дальнейшем окончательно — в 20-х-30-х гг. нашего века/оформив свою знаменитую систему, т.е. методику "оживления" в образ" на основе сложных приемов психотехники/главным образом, развитие аффективной памяти/, т.е. оживил уже ранее существовавшую тенденцию.

Путь развития МХТ совсем не отличался единством стиля, как в этом хотят убедить советские театроведы, уверяющие, что путь этот был последовательным движением в рамках сценического реализма; нет, МХТ все время находился в исканиях, и это было хорошо, ценно. Были у него увлечения и натурализмом, от него скачок к символизму, затем-искания совершенной реалистической формы, — все зависело от выбора пьесы, а театр свободно интерпретировал авторов различных направлений, лишь бы это были настоящие художники, а не просто "драмоделы". Но что бы ни ставилось, театр никогда не изменил своему принципу-показать лишь до конца добротные сделанные спектакли.

Двигаясь этой ответственной и трудной дорогой, не без ошибок, МХТ стал катализатором в русской театральной жизни: ветшавшие традиции и на казенных и на провинциальных сценах сдвигались, новому примеру стали следовать сначала отдельные театры, затем стало "модным" подражать МХТ-у; всюду окрепла функция режиссера-постановщика; художники, костюмеры, актеры тянулись за новаторами, и к году революции случилось то, что нередко наблюдается в идейных течениях: подражатели стали "более роялистами, чем сам король"/если не ошибаюсь, Лев Толстой обронил слова: "Я-Толстой, но толстовцем я никогда не был"/: считавшие себя последователями МХТ-а заходили так далеко, что иной раз доводи-

ли принципы МХТ-а до отрицательного эффекта/превращение актеров, в самом деле, в марионеток, крайности натуралистических деталей в оформлении спектаклей, плохо "переваренная" методика Станиславского и т.п./.

Но так или иначе, именно МХТ сдвинул с мертвой точки русский театр, всколыхнул спящие силы, вызвал полезную борьбу мнений, породил противоположные течения.

Старшее поколение "художественников" стало готовить себе замену, как в недрах самого театра, так и в своих студиях, из которых возникли позже самостоятельные театры с различной судьбой/наиболее выразительным стал театр Вахтангова/.

И вот, грянула революция. Как она отозвалась на судьбе МХТ-а? Из частного он стал государственным, при том-академическим, т.е. "показательным", образцовым. Из этого вовсе не следует, что путь его был усыпан розами. Напротив, встречалось много терний, препятствий, ущемлений.

Конечно, большим плюсом стала стабильная материальная обеспеченность театра-ему уже были не страшны, как прежде, материальные кризисы. Но, с другой стороны, ранее свободный в выборе репертуара и в трактовке пьес, он поневоле должен был подчиниться казенной указке. Он не имел права превратиться в музей чеховских и горьковских пьес или классики, потому, во-первых, что музейный театр почти лишен исканий, которые всегда являлись его лейт-мотивом, а во-вторых, от него требовалось стать "созвучным" современности или, как это называется в СССР, стать "революционным", т.е. включить в свой репертуар советские пьесы с их классовой идеологией, с выдуманными "положительными героями в кожаных куртках", иначе говоря-он принужден был взяться за агитационную тематику, стать советским пропагандистом. Это означает, что МХТ в какой-то степени/скорее всего- в большой/ утрачивал свою художественную свободу. Обстоятельства сложились так, что маститые руководители должны были покориться такой участи.

Конечно, и при этих условиях принципы обработки спектакля остались прежними. Более того, однажды МХТ добился включения в свой репертуар уникальной пьесы С.Булгакова "Дни Турбиных", где классовые враги-"белогвардейцы"- были показаны даже с симпатией, при чем право постановки дано было исключительно МХТ-у/никогда эта пьеса не была показана в каком-либо ином театре/. Это было как-бы суррогатом репертуарной свободы МХТ-а/это было в период НЭП-а/; наибольшей же радостью для "художественников" до настоящего времени является реставрация и усовершенствование его старого репертуара/преимущественно-чеховского/, который он, кстати сказать, в текущем году показал в Париже и по-прежнему очаровал зрителей, даже тех, которые видели его чеховские пьесы до революции.

Теперь этот театр плывет по волнам советского неспокойного моря, утратив своих первоначальных юрмчих; но они умудрились передать

свои принципы ученикам, которые, в свою очередь, готовят себе достойную смену.

Теперь набор новых актеров в МХТ не столь затруднителен, как в начале. "Новая порода" актеров, воспитанных в большинстве театральных училищ СССР именно по "системе" Станиславского/увы, не всегда правильно понятой/, легче включается в жизнь театра; то же можно сказать и о молодых режиссерах; у МХТ-а теперь большой выбор подходящих актеров и из других театров, где нет старинных фальшивых штампов и рутины; их можно приглашать, выбирая наиболее талантливых. Таким образом, смена для МХТ-а всегда обеспечена, и он, двигаясь к своей 75-тилетней годовщине, вряд ли утратит свои драгоценные исполнительские особенности.

Но вместе с тем нельзя не задуматься над тем, не стареет ли, не искажается ли сама "система" Станиславского? Ведь ей, несомненно пленившей в свое время и деятелей западного театра, на смену идут иные театральные-актерские модификации, главным образом-именно на свободном Западе. Может быть, понадобится некий синтез принципов МХТ-а и иных театральных находок и теорий. Ничего застойного в свободном искусстве быть не должно. К сожалению, шестьдесят лет Летящая Чайка сейчас попала в застойную атмосферу, она задыхается и хотела бы взмыть повыше, ближе к солнцу. Она жива, но ей, несвободно й, трудно летать. Хочется верить, что у нее найдется много той жизненной энергии, которую она почерпнула у вдохновенных инициаторов, вписавших изумительные страницы в историю и русского и европейского театра.

П.Ершов.

Историческая роль Станиславского в русском театре очевидна, особенно в настоящее время, когда признается безусловная необходимость возрождения театра в средние века/или/.

Наше знание, до самого недавнего времени, о Станиславском ученого года/русский язык, можно сказать, не изучался в средней школе/иностранном языке/ означает истинно-научное, горючее, среднее, а не чуждое, менее Ю.И. Надо признать, что не легко было до настоящего года настоять на изучении его в средней школе. Небольшой пример... Еще до запуска первого "Спутника", на собрании Нар. Комитета Отдела АН СССР в январе 1956 г. был организован Комитет под председательством проф. Холкина/Вружия/.

Этот комитет был создан для того, чтобы в течение года/или/ провести исследование о состоянии науки и техники в СССР. Комитет был создан для того, чтобы в течение года/или/ провести исследование о состоянии науки и техники в СССР. Комитет был создан для того, чтобы в течение года/или/ провести исследование о состоянии науки и техники в СССР.

обучения русскому языку в средних школах. А ответы на эти запросы были оглашены на заседании указанного Отдела в сентябре 1957 г., при чем оказалось, что соответствующие школьные административные органы выражали готовность вести преподавание русского языка, но при определенных условиях - если бы открылся достаточное количество учащихся, желающих изучать этот язык.

Проф. В. А. Волконская.

МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА.

Минувшим летом мною был проведен в Русской Летней Школе/Миддлбери, Вермонт/ курс Методики русского языка. В этом году этот курс читался в США в четвертый раз.

Инициатором его является Н. П. Автономов, редактор-издатель журнала "В помощь преподавателю русского языка в Америке". В течение последних почти пятнадцати лет Н. П. Автономов неустанно ратует за организацию при Педагогических факультетах американских университетов Курсов по подготовке преподавателей русского языка и, как временная и переходящая мера - за чтение курса методики русского языка. Сам Николас Павлович первый в этой стране прочел на русском языке в Американском Институте, в Нью-Йорке, в весенний семестр 1946 года такой курс большой группе/свыше 40 человек/ русских учителей.

В связи с успехом этого курса были ^х введены такие курсы в Педагогическом Институте при Колумбийском университете, где в 1947 г. проф. Артур Колман занимался с небольшой группой будущих учителей, причем лекции по методике русского языка читались на английском языке.

В 1950 г. проф. Н. П. Вакар/Витон Колледж/ был приглашен в Летнюю Русскую Школу/Миддлбери, Вермонт/ и провел очень успешно курс методики на русском языке при очень ограниченном количестве студентов, из которых, по его словам, трое было преподавателями в средних школах, один инструктором в колледже, двое учителями в частных школах, а остальные вообще не имели педагогического опыта. /См. журнал В помощь преподавателю русского языка в Америке, 1950 г., № 20, стр. 2/.

В дальнейшем, в 1953 г., был намечен курс Методики при Колумбийском университете/летор-проф. А. Гроника/. Однако, из-за недостаточного числа желающих прослушать этот курс, он не состоялся. Впрочем, уже в следующем году/1954/ этот курс был проведен проф. А. Гроника/при Колумбийском университете/.

Из четырех, таким образом, курсов два были организованы Русской Летней Школой в Миддлбери.

Необходимость курса Методики русского языка очевидна, особенно в настоящее время, когда признана насущная необходимость введения русского языка в среднюю американскую школу/США/.

Как известно, до самого последнего времени/до настоящего учебного года/ русский язык, можно сказать, не изучался в средней американской школе: что значит незначительная горсточка средних школ числом менее 10? Надо признать, что не легко было до настоящего года настоять на введении его в среднюю школу. Небольшой пример... Еще до запуска первого "Спутника", на собрании Нью-Йоркского Отдела ААТСИИЛ в ноябре 1956 г. был организован Комитет под председательством проф. Холцмана/Бруклин колледж/. Были разосланы Комитетом опросные листы директорам средних школ штата Нью-Йорк по вопросу о желательности

обучения русскому языку в средних школах. А ответы на эти запросы были оглашены на заседании указанного Отдела в октябре 1957 г., при чем оказалось, что соответствующие школьные административные органы выражали готовность ввести преподавание русского языка, но при обязательном условии — если наберется достаточное количество учащихся, желающих изучать этот язык.

Но непосредственно после запуска первого Спутника в психологии американцев произошла в этом отношении резкая перемена. Со всех концов страны стали раздаваться настоячивые голоса о необходимости изучать русский язык не только в средних школах и университетах, но даже и в начальных училищах. Эта волна интереса к русскому языку застала администрацию школ и учителей врасплох: оказалось, что в США нет, можно сказать, лиц, получивших соответствующее образование в американских университетах. Следующие цифры красноречиво подтверждают это. В самом деле: в июне 1958 года из 340.000 студентов, получивших степень бакалавра, только 107 специализировались по русскому языку, из 61,995 магистров — 33, а из 8,756, получивших докторскую степень — всего 10. Для более правильного понимания этих цифр надо не упускать из виду, что получившие соответствующие степени в области русского языка едва ли готовились к преподавательской деятельности в ср.ам.школе.

Учитывая настоятельную необходимость подготовить кадры учителей русского языка, доктор Файер, Директор Летней Русской Школы в Миддлбурге, включил в программу 1958 г. и курс Методики русского языка и, конечно, на русском языке: будущие учителя этого языка должны настолько знать этот язык, чтобы успешно прослушать этот курс именно на русском языке.

На курс Методики русского языка записалось в Школе 25 человек: 15 преподавателей, 2 переводчика и 8 студентов, стремящихся стать преподавателями. Некоторые из этих 15 учителей уже преподают русский язык, но все, без исключения, уже несколько лет преподают другие языки. Один из них состоит в колледже инструктором французского, латинского и испанского языков, а с этой осени предполагает взяться за преподавание и русского языка! Таким образом, видно, что у большинства слушателей курса была серьезная теоретическая подготовка и опыт преподавания других языков; вот почему курс Методики носил характер семинара, а не являлся исключительно лекционным.

Как видно из прилагаемой программы курса, студенты выступали с докладами, давали показательные уроки, обсуждали программы, учебники, пособия, разрабатывали упражнения для усвоения не только грамматики, но и для накопления и развития словаря. Ясно было, что сами учителя прошли такую школу, где главное внимание уделялось или грамматике, или фонетике, или накоплению так называемого "пассивного словаря". К сожалению, в американских педагогических колледжах мало заботятся об обогащении словаря посредством его систематизации, изучения словообразовательных элементов, усвоения юрней, гнезд слов, работы над антонимами, омонимами и полисемией слов, тогда как *raison d'être* грамматики и фонетики сам язык, живой и красочный.

Некоторые спорные вопросы в практике преподавания вели к оживленным прениям, напр., когда и как объяснять азбуку и т.п.

Три раза в неделю были занятия с учениками особого специального класса, где давались показательные и пробные уроки. В этом классе было 10 учеников в возрасте от 14 до 17 лет. Конечно, три только урока, по полчаса, в течение только трех недель, не могли дать особенно интересных результатов. При обучении русскому языку пользовались материалом, специально составленным для этого класса, отпечатанным на ротаторе; были и наглядные пособия; главным образом пользовались "Картинным словарем для нерусских школ" Н.В. Чехова/Учпедгиз, 1958/. Преимущество употребления этого словаря в том, что ученик легко запоминает тематически связанный словарь, совершенно не пользуясь английским языком. "Картинный словарь" дает также возможность вести интенсивную устную практику.

Целью проведенного мною курса Методики русского языка было помочь будущему преподавателю уяснить самому себе ту дорогу, по которой он хочет вести своих учеников, благодаря ознакомлению с принципами, приемами и средствами, которыми можно пользоваться в условиях американской школы.

Я стремилась также внушить своим слушателям не только любовь и интерес к языку, но и к русской культуре и показать, каким образом, преподавая язык, можно воодушевлять себя и своих учеников выбором материала, в котором действительно был бы русский дух.

.....

Программа курса.

Учебники и пособия:

Аванесов и Ожегов. Русское литературное ударение и произношение. Опыт словаря-справочника. Госиздат, Москва, 1955, 580 стр.

Бедняков и Матийченко. Русский язык, учебное пособие для нерусских педагогических училищ, часть 1 и 2. Учпедгиз, 1956.

Полторацкая, М.А. Из опыта преподавания русского языка в американской школе. Журнал "В помощь преподавателю русского языка в Америке".

Полторацкая, М.А. Вопросы и ответы. Журнал "В помощь преподавателю русского языка в Америке". X/

Федоров и Крючков. Справочник по глагольному управлению в русском языке. Учпедгиз, 1955.

Х/Так как в дальнейшей библиографии очень часто будут указаны статьи, напечатанные в названном журнале—"В помощь преподавателю русского языка в Америке", то он будет называться по первым словам—"В помощь преподавателю"...

Кроме того: ввиду того, что отделы названного журнала—"Из практики преподавания" и "Вопросы и ответы" проходят в названном журнале почти в каждом номере/начиная с №20/ и занимают до 200 страниц, то, при ссылках на эти отделы, не будут называться ни номер журнала, ни соответствующие страницы.—Примечание редактора.

Кроме вышеуказанных пособий, студенты будут пользоваться книгами, отложенными для них в определенном месте в библиотеке Шюлы. Список рекомендуемых научных трудов и пособий приложен к программе курса. Большая часть этих трудов находится в библиотеке, и студенты могут ими пользоваться во время пребывания в Летней Шюле.

От студентов ожидается не только знакомство с текстами и тщательное их прочтение, но и деятельное участие в обсуждении материала. Курс носит характер семинара, и отнюдь не является исключительно лекционным.

Необходимо, до начала семинара, чтение материала, распределенного тематически. Кроме того, к каждому классу будут задаваться дополнительные статьи.

В течение лета все желающие студенты смогут, по очереди, преподавать в классе учеников средней школы (demonstration class - показательные и пробные уроки).

Предполагается, что студенты уже знакомы с различными методами преподавания иностранных языков. Поэтому цель курса - обсудить наиболее целесообразные средства для усвоения именно русского языка.

.....

Первая неделя.

Понедельник. Введение. Преподавание русского языка в США. Краткий обзор методов преподавания иностранных языков до Второй Мировой войны и от 1948 г. до настоящего времени.

Вторник. Ознакомление с методами проф. Блумфильда и его школы.

Среда, Четверг, Пятница. Доклады студентов о личном опыте в изучении и преподавании русского языка: положительные и слабые стороны применявшихся методов. План работы. Задание - прочесть:

Furness, E. "Are we victims of linguophobia?", *Modern Language Journal*, Jan. 1958

Ornstein, Jacob. *Slavic & East European Studies: their development and status in Western Hemisphere*. Dept. of State, Paper 129, 1957.

Ornstein, Jacob. *Structurally oriented texts & teaching methods since World War II. A survey and appraisal*, MLJ, May 1956.

Bloomfield, Leonard. *Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages*. Pub. Linguistic Society of America, Baltimore, 1942.

Вторая неделя.

Понедельник. Применение прямого метода. Практика военного времени 1942-1945. Опыт программ АСТП. Итоги.

- Вторник.** Зрительный метод. Программы для научных работников. Принципы перевода. Задачи переводчика.
- Среда.** Преподавание иностранных языков в советских школах.
- Четверг.** Преподавание русского языка в нерусских школах в Советском Союзе.
- Пятница.** Дискуссия.
Задание-прочсть:
Первушин, Н.В. Русский язык в американской и европейской средней школе. "В помощь преподавателю..." 1953, №25, стр. 22-27.
Карпова и Рахманова, ред. Методика начального обучения иностранным языкам. Издание Академии Педагогических Наук. Москва, 1957.
UNESCO Series. The Teaching of Modern Languages; Studies deriving from the International Seminar in August 1953; pub. in 1955, pp. 46-50, 61-81.
Stockbridge, G.R. Direct Method Revisited, pp. 453, MLJ, Nov. 1956.
Haden, Ernest. Descriptive Linguistics in teaching, pp. 170-176, MLJ, April 1954.
Moore, Michael. Army Language Schools: an evaluation, pp. 332, MLJ, #V, 1957.
Domar, Rebecca. Can Russian be saved, pp. 11-17, MLJ, Jan. 1958.
Baklanoff & Mikofsky. The Feasibility of teaching scientific Russian without the prerequisite of a general Russian Language Course, p. 11.
Perry, J.W. Chemical Russian, pp. 1-28.
Parker, F. Teaching English in Soviet Middle Schools. MLJ, May 1957, pp. 229-233.
Parker, F. New Curriculum in Soviet Schools, Fall, 1957, vol. 15. Slavic & East European Journal.
Преподавание иностранных языков в средней школе. Сборник статей. Академия Педагогических Наук. Москва, 1955.
Полторацкая, М.А. Урок перевода/методическая разработка урока, "В помощь преподавателю...", 1955, №33, стр. 11-14.

Третья неделя.

- Понедельник.** Программы для американской средней школы. Число классных часов. Необходимость интенсивного курса и устной практики отдельными группами. Возраст учеников и их подготовка в других языках. Технически-лабораторные занятия.
- Вторник.** Что требуется от кадров учителей? Систематизация материала. Составление пособий и упражнений. Выбор материала. Доклады студентов: критический разбор учебников, употребляемых в американских школах и высших учебных заведениях в классах для начинающих.

- Среда. Продолжение докладов студентов об учебниках.
- Четверг. Фонетику-графический метод объяснения азбуки. Сравнительный метод с английскими буквами. Систематизация первых десяти уроков для начинающих.
- Пятница. Конспекты пробных уроков, разработанных студентами.
Задание-прочсть:
Автономов, Н.П. Необходимость изучения русского языка в средних школах США и организация этого изучения. "В помощь преподавателю..", 1957, №44, 1-37-а.
Stilman, L. Russian Alphabet and Phonetics. Columbia University, 1949.
Domar, R. Basic Principles of an elementary Russian textbook. MLJ, March 1956.

Четвертая неделя.

- Понедельник. Фонетика и орфоэпия. Учет специфических фонетических и лексических особенностей американских учеников. Основные правила орфоэпии. Произношение согласных и гласных. Работа над произношением. Ударение.
- Вторник. Работа над накоплением лексического запаса: состав слова. Значение корня в русской лексике. "The Root Approach". Составление картотеки корней. Приставки и суффиксы. Словообразовательные элементы.
- Среда. Работа над антонимами. Упражнения на омонимы и полисемию слов. Раскрытие значения новых слов.
- Четверг. Подготовка к урокам грамматики. Имя существительное. Семантическая роль суффиксов при образовании имен существительных. Особенности склонений. Имя прилагательное. Образование прилагательных, роль суффиксов и приставок.
- Пятница. Имя числительное. Образование различных категорий. Местоимение. Особенное внимание уделяется употреблению "свой", "его", "ее"; "кто-то", "что-то", "кто-нибудь" и т.п. Отрицательные, и неопределенные местоимения: никого, некого, ничего, нечего и т.п.
Задание-прочсть:
Филиппов, С.С. Работа над русским произношением в нерусских начальных школах, пособие для учителей. Учпедгиз, 1955.
Бедняков и Митийченко. Русский язык, часть 1-ая. Учебное пособие для нерусских педагогических училищ. Учпедгиз, 1954, стр. 13-32, 66-85, 104-150, 173-180, 185-198, 202-215.
Полторацкая, М.А. Из опыта преподавания русского языка в американской школе. "В помощь преподавателю..."
Полторацкая, М.А. Вопросы и ответы. "В помощь преподавателю".

Волконская, Е. Роль корнеслова при обучении русскому языку. "В помощь преподавателю..." 1955, №36, стр. 9-12.

Пятая неделя.

- Понедельник.** Глагол. Глаголы движения: неопределенные и определенные. Значение приставок. Разработка объяснений и составление упражнений.
- Вторник.** Виды глаголов. Образование совершенного и несовершенного видов. Суффиксы глаголов для временных и видовых категорий. Употребление видов глаголов.
- Среда.** Наклонения. Различные способы образования повелительного наклонения. Особенности условного наклонения.
- Четверг.** Причастия и параллельная замена замена глагольными возвратными формами.
- Пятница.** Деепричастие. Сопоставление русского деепричастия с английскими грамматическими формами. Наречие. Лексическое расширение изучаемых наречий путем антонимов и синонимов в их градациях.

Задание-прочсть:

Полторацкая, М.А., и Волконская, Е.А. Виды русских глаголов и способы видового образования. "В помощь преподавателю...", 1957, №43, стр. 36-42.

Бедняков и Матийченко. Русский язык, стр. 227-242, 262-278, 279-302, 302-309, 310-322.

Полторацкая, М.А. Из опыта преподавания русского языка в американской школе. "В помощь преподавателю..."

Полторацкая, М.А. Вопросы и ответы. "В помощь преподавателю..."

Шестая неделя.

- Понедельник.** Составление программы для 2-го, 3-го и 4-го годов обучения в высших учебных заведениях.
- Вторник.** Изучение литературных произведений, их выбор. Критический разбор имеющихся изданий со словарями и ударениями.
- Среда.** Курсы литературы на английском языке. Имеющиеся переводы произведений русских писателей. Их цель и программы в американских высших учебных заведениях.
- Четверг.** Специализация по русскому языку и литературе в американских высш. учеб. заведениях. Темы выпускных работ. Проверочные испытания.
- Пятница.** Подведение итогов и заключительная конференция.
- Задание-Вспомогательные статьи по указанию преподавателя. Программы русских факультетов в амер. колледжах и университетах.

Wolkonsky, G. "Program of related studies in Russian in American Colleges".
Slavic & East European Journal, Summer, 1957.

Tvarog, L. "The Case of the Slavic Literature Course in Translation",
Spring 1957, Slavic & East European Journal, p.47.

RECOMMENDED BIBLIOGRAPHY FOR COURSE ON METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN.

Baklanoff, N. "Scientific Russian". MLJ, March 1948, pp. 190-4.

Blayney, L. "ASTP and its lessons: merits & errors". MLJ, Jan. 1947, pp. 43-46.

Bloomfield, Leonard. Language. N.Y. 1933.

Cornelius, Edwin T. Language Teaching. Guide for Teachers. N.Y. Th. Crowell. 1953.

Dunkel, H. Second Language Learning, p. 218. Ginn Co. 1948.

Edgerton, Wm. "Look at the ASTP as Student and Teacher". MLJ, March 1948.

Forbes, N. Second Russian Book: Practical Manual of Russian Verbs, 2nd ed.
Oxford University Press.

Handschin, Charles H. Methods of Teaching Modern Languages, p. 479. Yonkers.
N.Y. World Book Co. 1923.

Hagboldt. "On Inference in Reading". MLJ, Vol. XI. 1926, pp. 73-8.

Lado, Robert. Languages Across Cultures. . . . Michigan University Press,
1957, p. 141.

Moore, Michael J. "The Army Language School: an Evaluation". MLJ, Nov. 1957.
Vol. 41, p. 332.

Nady, Danie. "My Approach to Teaching Russian". MLJ, March, 1948, pp. 232-34.

Ornstein, Jacob. "A Decade of Teaching Russian". MLJ, April, 1951.

Palmer, Harold E. "Principles of Language Study", p. 185. London, Harrap Com-
pany. 1921.

Palmer, Harold E. Scientific Study and Teaching of Languages, p. 328.
Yonkers, N.Y. World Book Co. 1917.

Pei, Mario. "Rational Program for High Schools". American-Slavic and East
European Review. August, 1945.

Santosuosse John J. "ASTP Characteristics in 55 Colleges 1941-51". MLJ, Vol. 38,
Dec., 1954.

Seibert, L. "Study of Practice of Guessing Word Meanings from Context".
MLJ, Vol. 29, pp. 296-322, 1945.

Schreiber, W.J. "Oral Approach to Language Learning". MLJ, Feb., 1948, p. 129.

Senn, A. "College Russian: Objectives and Methods". American Slavic and East
European Review. Vol. V, pp. 176-86. 1946.

- Stilman, L. Verbs of Motion. Columbia University Press.
 Stilman, L. Russian Alphabet and Phonetics. Columbia University Press. 1949.
 Twarog, L. "The Case of the Slavic Literature Course in Translation". The Slavic and East European Journal. Spring, 1957, p. 47.
 Unbegaun, B. O. Russian Grammar, Oxford University Press. 1957.
 Wolkonsky, O. "The Russian Majors in American Colleges". The Slavic and East European Journal, Summer, 1957, P. 136.

PERIODICALS:

- "Modern Language Journal"
 "Guide to Teachers of the Russian Language in America" a pedagogical journal in Russian. Publisher-editor N. P. Antonomoff. 310-29th Ave. San Francisco 21, Calif. Sub. rate \$4. per year.
 "The Slavic & East European Journal" pub. by American Association of Teachers of Slavic and East European Languages, Edmund Ordon, Sec'y & Treas. Wayne State University, Detroit, Mich. Sub. rate \$5. per year; subscription includes membership in the Aatseel.
 "Novoye Russkoye Slovo", Russian daily. Subscription rate one-year with Sunday issue, \$16. For Sunday issues alone \$5.
 Пособия на русском языке.
 Аванесов Р. Ударение в современном русском литературном языке. Учпедгиз, 1955.
 Аванесов Р. Русское литературное произношение. Учпедгиз, 1954.
 Автономов, Н. П. В какой последовательности возможно изучать русскую грамматику. "В помощь преподавателю..". 1952, №24, 21-37 стр.
 Бархударов и Учебник русского языка для 5 и 6 кл. средней школы. Крючюв. лы. Часть 1 и 2. Учпедгиз, 1954.
 Буслаев Ф. О преподавании отечественного языка. Москва, 1941.
 Вылинский и Литературное редактирование. Госиздат, 1957.
 Розенталь.
 Вопросы методики преподавания русского языка нерусским: сборник статей преподавателей вузов. Москва, 1955.
 Волюнская Е. Роль юрнеслова при обучении русскому языку. "В помощь преподавателю..." 1955, №36, стр. 9-12.
 Грамматика русского языка. Издательство Академии Наук. 1953-1954.
 Ершов П. Вопросы художественного перевода. "В помощь преподавателю..." 1956, №38, стр. 16-17.
 Игнатъев М. Раскрытие значения новых слов на уроках в нерусской школе. Журнал "Русский язык в школе". М. 1940, стр. 52-53.
 Канонникин и Методика преподавания русского языка в начальной Шербакова. школе. Ленинград, 1955.

- Карпова и Рахманова, ред. Методика начального обучения иностранным языкам. Издание Академии. Пед. Наук РСФСР, М. 1957.
- Юстин Н. Методика русского языка в начальной школе. Москва, 1949.
- Лебедев, А.М. Литературное чтение на русском языке в национальной школе. Учпедгиз, 1957.
- Литвинов, В.В. Сочинение в старших классах, как самостоятельная работа. Учпедгиз, 1957.
- Мальцев, Н.С. Научно-технический курс в Русской Летней Школе /Миддлбери, Вермонт/. "В помощь преподавателю..." 1955, №35, стр. 18-20.
- Мальцева и Лебедева. Словарная работа в национальной школе. Учпедгиз, 1955.
- Сборник статей. Методические разработки по русской грамматике. Пособие для учителей нерусских школ. Учпедгиз, 1955.
- Первушин, Н.В. Русский язык в американской и европейской средней школе. "В помощь преподавателю..." 1953, №25, стр. 22-27.
- Первушин, Н.В. Требования к переводчикам на русский язык и их подготовка. "В помощь преподавателю..." 1948, №11-12, стр. 16-23.
- Полторацкая, М.А. Пословицы, поговорки, идиомы. "В помощь преподавателю..." 1951, №34, стр. 36-43.
- Полторацкая, М.А. "Гнезда слов" и идиоматические выражения. "В помощь преподавателю..." 1955, №34, стр. 18-20.
- Поздняков Н. Методика преподавания русского языка. М., 1955.
- Правила орфографии и пунктуации. Учпедгиз, 1956.
- Пулькина, И.М. Краткий справочник по русской грамматике. М. 1949.
- Светлаев и Крюков. Сборник упражнений по синтаксису и пунктуации для 6 и 7 кл. средней школы. Учпедгиз, 1954.
- Текучев, А.В. Методика грамматического разбора. Москва, 1952.
- Текучев, А.В. О преподавании русского языка в 8, 9 и 10 кл. нерусской школы. Выпуск первый. Учпедгиз, 1950.

Е.В. Ланская.

Н.П.Автономов.

УПУЩЕННОЕ ВРЕМЯ.

В связи со статьей проф.Е.А.Волконской о проведенном ею курсе Методики русского языка есть смысл подвести некоторые итоги..

Прочитанные до проф.Волконской курсы методики Автономовым, проф.Вакаром и проф. Гроника нашли свое отражение в литературе, так как названные лекторы писали о своих курсах в журнале "В помощь преподавателю русского языка в Америке".

Наиболее подробно описан первый курс/См. журнал "В помощь преподавателю..." Курс методики русского языка как иностранного, №20, 21-42, "А воз и ныне там?" К вопросу о курсе методики русского языка в учебных заведениях США, №22, стр. 10-35/. В указанных статьях дана история вопроса, программа курса 1946 г., обрисован характер проведения этого курса, есть данные о слушателях и слушательницах курса и их занятиях, о мероприятиях, осуществленных в связи с этим курсом, о его значении и т.д.

Проф.Н.П.Вакар, помимо общей обрисовки курса, дал и пространную литературу по данному вопросу/"В помощь преподавателю...", №20, стр.1-20/.

Проф.А.Гроника дал сравнительно краткий обзор проведенного им курса/"В помощь преподавателю...", №31, 18-20/.Этот обзор дан на английском языке.

С данными о курсе проф. Е.А.Волконской мы только что познакомились.Здесь уже и желательная новинка-организация особого класса, где слушатели могли видеть и показательные уроки, и сами выступать в роли "практикантов" и давать "пробные" уроки.

Если мы теперь постараемся выяснить, когда именно были прочитаны и проведены указанные курсы Методики, то увидим/возможно,несколько неожиданно для себя/, что они читались через определенный четырехлетний период:курс Автономова-в 1946 г., курс проф.Вакара-в 1950 г., курс проф.Гроника- в 1954 г. и курс проф.Волконской- в 1958 г. Конечно, видеть в этом какую-то закономерность не приходится:здесь-простая случайность...

И неизбежно напрашивается вопрос:почему так редко устраивались курсы Методики, и почему было сравнительно мало охотников прослушать подобные курсы? Ответить на этот вопрос легко:не было спроса на преподавателей русского языка,и никто,по существу, в США не позаботился о том,чтобы заблаговременно подготовить необходимый кадр будущих преподавателей русского языка.

Теперь мы спохватились, и не надо быть пророком,чтобы "предсказать", что следующий курс методики/или,правильнее сказать, следующие курсы Методики/ будут не в 1962 г., а уже в следующем, в

в 1959 г.

Нельзя, впрочем, не отметить, что раздавались все-же голоса, ратовавшие за необходимость заблаговременно приступить к педагогической подготовке будущих преподавателей русского языка.

Мне наиболее известна работа в этом отношении редактора-издателя настоящего журнала - "В помощь преподавателю русского языка в Америке", пытавшегося, из года в год, привлечь к этому вопросу внимание тех, кому этим ведать надлежит.. Вот почему уже с первого номера указанного журнала/февраль 1947 г./ стали появляться статьи редактора под таким много-говорящим названием: "Позаботимся о подготовке квалифицированных преподавателей русского языка".^x И когда теперь прочитываешь эти статьи 1947 г., то кажется, что ничего почти не изменилось с того времени, и что мы стоим перед теми же проблемами, которые были намечены в этом отношении и 12 лет назад. И мне представляется, что есть смысл воспроизвести начало указанной статьи/из №1 за 1947 г./: настолько она не потеряла своей злободневности...

"Позаботимся о подготовке кадра квалифицированных преподавателей русского языка.

По моему глубокому убеждению, дело обучения русскому языку в Америке /в высших школах, в средних и специальных, в отдельных учреждениях и предприятиях, у частных преподавателей/ не будет поставлено солидно до тех пор, пока американские университеты и иные компетентные учреждения не займутся вплотную и основательно вопросом педагогической подготовки преподавателей русского языка.

При разрешении этого вопроса нужно иметь в виду две стороны дела:

- 1/Что нужно сделать, чтобы планомерно и бесперебойно готовить будущих преподавателей русского языка для нужд Америки,
- 2/Что нужно сделать для той многочисленной армии преподавателей русского языка, которая в настоящее время обучает американцев русскому языку и в качестве частных преподавателей, но не имеет формальных прав преподавания, так как лица этой категории не окончили американских учительских институтов и не сдали установленных для преподавателей иностранных языков экзаменов.

Ответ на первый вопрос ясен: надо приступить к организации при учительских институтах педагогических отделений для подготовки преподавателей русского языка. К этой работе надо приступить в самом спешном порядке, так как нормальный срок подготовки преподавателей

^xВопрос о необходимости педагогической подготовки преподавателей рус. яз. был поставлен впервые автором статьи значительно ранее в статье 1944 г. "Наши неотложные очередные задачи". Статья, довольно большая по числу страниц, никогда не была опубликована - негде было печатать. Затем, в 1945 г., этому же вопросу был посвящен доклад автора статьи на заседании Русской Секции Нью-Йоркского отдела ААТСИЛ.

потребуется нескольких лет, а нужда в квалифицированных преподавателях русского языка /и в большом количестве/ может возникнуть чуть ли не всякий момент.

Сложнее обстоит дело со вторым вопросом. Здесь имеется целый ряд несколько необычных условий...

- 1/Здесь мы имеем дело с людьми, уже знающими русский язык, который является для них родным,
- 2/Эти лица уже имеют не только достаточное общее образование, но среди них есть и высоко образованные и культурные люди,
- 3/Некоторые из них обладают и педагогическим/заграничным/ образованием,
- 4/Многие из них уже имеют большой, часто очень большой педагогический стаж,
- 5/Наконец, лица этой категории, по возрасту, иногда достаточно почтенны.

Конечно, нельзя отрицать того, что среди этой многочисленной группы лиц встречаются и лица, недостаточно компетентные в вопросах преподавания русского языка иностранцам, но тем более, следовательно, надо дать им возможность приобрести необходимую квалификацию/педагогическую и филологическую/, если они желают вполне продуктивно работать в качестве преподавателей русского языка.

Каким образом можно воспользоваться услугами этой категории лиц в деле обучения русскому языку американцев?

- 1/Прежде всего, надо облегчить им получение формального права преподавания в школах Америки,
- 2/Это облегчение возможно производить/при рассмотрении каждого отдельного случая/ путем "зачета" и их общего образования и их педагогического стажа,
- 3/И, кроме того, необходимо предоставить им широкие возможности повысить свою квалификацию путем организации для них особых педагогических и филологических курсов.

Здесь представлена только схема, к тому же в самых общих и главных положениях.

Совершенно ясно, конечно, что осуществление двух первых положений схемы-дело компетенции соответствующих учебных и административных учреждений. Поскольку же дело касается третьего положения схемы, то за осуществление его могли бы взяться и отдельные учебные заведения, и отдельные организации и корпорации; важно только, чтобы каждое из них было признано авторитетным.

По своему содержанию, схема отражает наши "благие пожелания", которые хотелось бы видеть осуществленными теми, кому этим ведать надлежит, в интересах лучшего будущего русского языка.

К настоящему времени мы имеем уже опыт повышения педагогической квалификации рассматриваемой категории лиц/курс Методики русского языка как иностранного, прочитанный при Русско-Американском Институте в весеннем семестре 1946 года/.....

Отмеченный курс Методики-только одна из форм повышения квалификации рассматриваемой нами категории лиц. Наряду с этим желательны особые курсы по некоторым вопросам общей педагогики и дидактики, поскольку они имеют непосредственное отношение к преподаванию иностранных языков. Необходимы курсы и по некоторым отделам языкознания. Сообщения о характере и содержании этих курсов применительно к преподаванию русского языка американцам, будут постепенно раскрываться на страницах настоящего журнала: последний ставит своей задачей, из номера в номер, твердить о неотложности большой работы по подготовке квалифицированных преподавателей русского языка для школ Америки."/В помощь преподавателю русского языка в Америке", №1, стр.17-20/.

.....

Так было более десяти лет назад. Теперь, как мы знаем, положение несколько изменилось к лучшему, хотя основная проблема еще не разрешена. Все же мы не можем теперь задавать такой вопрос, как в 1954 г.: "А воз и ныне там?"х/

Надо думать, что за подготовку преподавателей русского языка возьмется теперь и университеты, и отдельные специальные школы, и те или иные учреждения, ведающие подготовкой преподавателей иностранных языков. Насколько нам известно, Русская Летняя Школа в Миддлбери уже занята составлением соответствующей программы.

И составителям подобной программы придется, надо думать, проявить известную гибкость, так как предстоящая подготовка педагогического персонала будет иметь дело с чрезвычайно разнообразными группами лиц, желающих получить необходимое образование. В 1947 г. мы намечали, как видно из настоящей статьи, две основных группы. Но уже к настоящему времени с совершенной ясностью определяется и третья, тоже довольно многочисленная группа: преподаватели ср. ам. школы, обладающие уже необходимой общей педагогической и филологической подготовкой, но только теперь начинающие изучать русский язык в целях преподавания его в школе в дальнейшем. Для этой категории лиц, само собой понятно, придется выработать какую-то особую программу, предусматривающую, прежде всего, филологическую подготовку в области славяноведения вообще и русского языка в частности. Компетентных людей в этой области в США достаточно, и можно думать, что существовавший до сих пор пробел в системе педагогического образования в США будет изжит.

/ В помощь преподавателю русского языка
в Америке, №22, стр. 21-42,
х/ для составления необходимых программ

Н.П. Автономов.

Проф. М. А. Полторацкая.

КУРС РУССКОГО СТИЛИСТИКИ И СИНТАКСИСА.

Russian Stylistics and Syntax.

Учебные пособия:

А. С. Матийченко. Грамматика русского языка. Часть 2. Синтаксис. "Родная Литература". Хрестоматия для 5-6-7 классов. Учпедгиз.

Дополнительная литература:

В. В. Виноградов. Русский язык. Учпедгиз, 1947.

А. А. Шахматов. Очерк современного русского литературного языка. Учпедгиз, 1941.

Forbes, N. Russian Grammar. Oxford, Clarendon Press.

Цель курса.

Студенты, приступающие к этому курсу, должны уже обладать известными теоретическими знаниями и практическими навыками в русском языке. Цель данного курса — развить и повысить познания студентов в синтаксисе и стилистике русского языка.

Студенты будут учиться писать письма/личные и деловые/, пересказы и сочинения на темы различных жанров, а также будут совершенствовать свою русскую речь путем устного изложения прочитанных статей и художественных литературных произведений, а также путем докладов и участием в дискуссиях. Особое внимание, на всех занятиях, будет обращаться на то, чтобы студенты научились точно выражать свои мысли на русском языке и строить свою речь по правилам русского синтаксиса и стилистики.

Метод занятий.

Обучение будет проводиться путем объяснений преподавателя и бесед в классе, а также путем самостоятельных докладов учащихся. Письменные работы будут выполняться частью как классные упражнения, но, главным образом, во внеклассное время. К устным докладам следует готовиться также в свободные часы после классных занятий. Рекомендуется работать в специальном зале библиотеки, где собрана русская литература, учебники и словари.

Все студенты должны предварительно ознакомиться с вопросами, изложенными в программе, а также с рекомендованными учебниками.

Первая неделя.

1. Синтаксис.

Понедельник.

Общие сведения в синтаксисе русского языка. Связь синтаксиса с морфологией. 1/Простое предложение. Различные типы простого предложения. Главные и второстепенные члены предложения. 2/Связь слов в предложении, путем сочинения и подчинения. Согласование, управление, примыкание.

Упражнение в классе: синтаксический анализ описания грозы по Тургеневу/Синтаксис Матийченко, стр. 12/.

Домашняя работа: Сочинение на тему: "Гроза в летнюю ночь". /2-3 страницы/. Учебник-Синтаксис Матийченко, §§1-4; стр. 3-12.

Вторник.

Синтаксис простого предложения.

Какими частями речи выражаются главные члены предложения. Простое сказуемое. Составное сказуемое. Связка. Знаки препинания.

Устные упражнения по синтаксису простого предложения на материале статьи: "Московский Кремль" - его описание. /Синтаксис М., стр. 22, упражнение 33/. Пересказ прочитанного. Учебник, §§5-9; стр. 13-22. x/

Среда.

Составное сказуемое с именной частью. Выражение именной части существительным, прилагательным или причастием. Согласование составного сказуемого с подлежащим. Составное глагольное сказуемое. Место главных членов в русском предложении.

Устные упражнения: Разбор составных сказуемых по рассказу Лермонтова "Тамань"/Учебник, стр. 33, упражнение 59/. Письменная работа: Изложить своими словами этот отрывок из "Тамани". Учебник, §§10-14; стр. 22-29; 32.

Четверг.

Второстепенные члены предложения.

Определение и его место в русском предложении. Приложение. Дополнение. Дополнение к глаголу. Дополнение к существительному и прилагательному. Место дополнения в предложении.

Письменное упражнение в классе по тексту из Тургенева, стр. 56, упражнение 115. Учебник, §§15-23/страницы не полностью, а по указанию преподавателя/.

Пятница.

Обстоятельные слова: места, времени, причины, цели, образа действия. Место обстоятельных слов в русском предложении.

Устные упражнения в классе по тексту А.С.Пушкина/упражнение 126, стр. 62/: указать все обстоятельные слова и их значение, а также определить, какими частями речи они выражены. Пересказать текст своими словами. Следить за стилем речи. Учебник, §§24-31; стр. 61-71 /по указанию преподавателя/.

x/"Учебник" означает: Синтаксис А.С.Матийченко. В дальнейшем мы также будем пользоваться этим сокращением/.

Вторая неделя.

Понедельник.

Виды простых предложений. Безличные предложения. Неопределенно-личные предложения. Предложения с однородными членами. Знаки препинания. Однородные и неоднородные определения. Обобщающие слова. Знаки препинания при обобщающих словах.

Классные упражнения по синтаксису и стилю текста из рассказа Чехова; упражнение 157, стр. 78. Домашнее сочинение: "Поездка на озеро" /с введением безличных предложений и однородных членов/. Учебник, §§34-36, стр. 76-81. §§38-43, стр. 85-98/по указанию преподавателя/.

Вторник.

Обращение. Знаки препинания при обращении. Вводные слова. Вводные предложения. Знаки препинания.

Повторительные упражнения на синтаксис простого предложения, стр. 112, упражнение 228. Учебник, §§45-49, стр. 103-112.

Среда.

Синтаксис сложного предложения.

Общие сведения о сложном предложении. Сложносочиненные предложения. Их виды. Знаки препинания в сложносочиненных предложениях. Сложноподчиненные предложения. Виды придаточных предложений. Дополнительные и определительные придаточные предложения. Знаки препинания.

Упражнения на расстановку знаков препинания по тексту В.Г.Белинского, стр. 135, упражнения 273-274. Учебник, §§50-59, стр. 115-135 /не полностью, а по указанию преподавателя/.

Четверг.

Придаточное предложение подлежащего. Придаточное сказуемого предложение. Придаточные обстоятельственные предложения: образа действия, места, времени и причины. Знаки препинания.

Классные упражнения на преобразование простых предложений в сложноподчиненные, стр. 148, упражнения 302-303. Учебник, §§60-65, стр. 140-149.

Пятница.

Придаточные предложения цели и следствия. Условные предложения. Уступительные предложения.

Повторительные упражнения на синтаксис сложного предложения: прочитать текст из "Героя нашего времени" Лермонтова и расставить недостающие знаки препинания в сложных предложениях, стр. 163, упражнения 336-337. Учебник, §§66-71, стр. 151-162.

Третья неделя.

Понедельник.

Замена придаточных предложений.

Замена определительного придаточного предложения причастным оборотом или обособленным прилагательным. Замена придаточных предложений

деепричастным оборотом.

Повторительные упражнения в классе: прочитать текст Пушкина из "Капитанской дочки" и определить значение деепричастных и причастных оборотов; стр. 189, упр. 389. Домашнее задание: Написать письмо домой, употребляя причастные и деепричастные обороты. Учебник, §§79-82, стр. 180-189.

Вторник.

Сложноподчиненные предложения с несколькими придаточными. Знаки препинания. Сложные предложения с сочинением и подчинением. Периодическая речь; стилистические особенности.

Упражнения: стилистический анализ периодической речи по главе из "Мертвых Душ" Гоголя/Сад Плюшкина/.

Домашнее задание: Изложение этой главы в простых предложениях. Учебник, §§63-65, стр. 191-197. Хрестоматия, 7 класс, стр. 173-175.

Среда.

Прямая и косвенная речь. Знаки препинания при прямой речи. Обращение прямой речи в косвенную и наоборот. Знаки препинания. Перевод на русский язык английских конструкций с прямой и косвенной речью.

Повторительные упражнения в классе - упр. 414, стр. 204, по тексту М. Шолохова. Учебник, §§86-88, стр. 198-204.

Четверг.

2. Стилистика.

Стилистика описательного и повествовательного изложения.

а/Описание.

Стилистический анализ описания бурана в "Капитанской дочке" Пушкина. Особенности синтаксиса.

Классная письменная работа: составление плана для пересказа.

Домашняя работа: письменное изложение по памяти. Учебник: Хрестоматия "Родная литература", 5-ый класс, стр. 77-80.

Пятница.

Описание времен года в "Евгении Онегине". Художественно-стилистические средства: эпитеты, метафоры, фигуры. Стилистический и синтаксический анализ. Синонимы. Антонимы.

Письменное изложение прозой/в классе и во внеклассное время/. Учебник: Хрестоматия "Родная литература", 5-ый класс, стр. 329-332.

Третья неделя.

Понедельник.

б/Повествование.

Стилистический разбор, письменное составление плана и устное изложение главы из "Кавказского пленника" Л.Н. Толстого; поездка и плен Дидина и Костилина. Выделение народных и старинных оборотов в речи в рассказе и замена их современными литературными выражениями.

Домашнее сочинение: "Самое интересное приключение в моей жизни".

Продолжение той же темы. Обсуждение докладов в классе. Подбор словосочетаний. Ответы на вопросы.

Вторник.

Особенности языка и стиля повествования в баснях.

Чтение и стилистический анализ басни Крылова: "Волк и ягненок".
Художественно-изобразительные средства языка и стиля. Народные обороты речи; замена их со временем литературным языком.

Устное сочинение басни с сатирой и моралью/классная работа/.

Среда.

Составление плана-сюжетного стихотворения, статьи, рассказа, по вести.

Составление плана к поэме Пушкина "Песнь о Вещем Олеге". Стилистический разбор, синтаксический и лексический. Объяснение древних русских слов и выражений/архаизмов/ и замена их современными. Устное изложение прозой/в классе/.

Домашнее задание. Прочитать поэму Пушкина "Утопленник" и письменно изложить содержание в виде газетной хроники.

Четверг.

Составление в классе плана-сюжетного к рассказу А.П.Чехова: "Смерть чиновника". Устный пересказ по плану/в классе/. Написать некролог в газету об умершем чиновнике с соблюдением соответствующего стиля. Учебник "Родная литература", 6-ой класс, стр. 208-209.

Пятница.

Составление плана/по-русски/ к русскому или английскому роману, по выбору студента; напр., "Анна Каренина" Л.Н.Толстого; "Дворянское гнездо" Тургенева; или из Достоевского; или к произведению Ирвинга: "Рип Ван-Винкль" и др. Рассказ по плану-в классе. План должен быть составлен предварительно; студент может выбрать для этого любое, хорошо знакомое ему произведение.

Пятая неделя.

Биографии, характеристики, отчеты.

Понедельник.

Изложить в главных чертах биографию известного писателя-русского или американского/или английского и др./ по выбору студента; напр., Пушкина, или Гоголя, или Толстого, или Достоевского, или же Шекспира, Диккенса, Марка Твена и др. Устные доклады студентов в классе. При изложении биографий и характеристик американских или английских писателей или деятелей, рекомендуется пользоваться английскими справочниками, но передавать по-русски.

Вторник.

Продолжение той же темы. Обсуждение докладов в классе. Вопросы слушателей. Ответы докладчику.

САМАЯ ДРЕВНЯЯ РУССКАЯ АЗБУКА.

Среда.

Характеристика литературных персонажей из русской или англо-американской литературы/по выбору студента/, напр., характеристика Евгения Онегина, или Татьяны Лариной, или Анны Карениной, или Расюльникова, Гамлета, Отелло и др./Студентам предоставляется полная инициатива в выборе персонажа/. Доклады в классе. Дискуссия.

Домашнее сочинение: "Мой любимый литературный герой".

Четверг.

Продолжение той же темы. По выбору студента, можно заменить литературный персонаж характеристикой известного государственного или общественного деятеля, напр., Вашингтона, Линкольна, Джефферсона, Петра Первого и др.

Пятница.

Отчет о деятельности студенческой или какой-либо общественной организации, в которой участвует докладчик. Обсуждение в классе. Вынесение резолюции по отчету. Президиум, слушающий отчет: председатель, секретарь, члены.

Шестая неделя.

Переводы с английского языка на русский с специальными стилистическими заданиями.

Понедельник.

Перевод в классе статей из американской газеты. Обсуждение точности перевода и его стиля.

Вторник.

Перевод газетного отчета о текущих событиях-внутренних и международных. Подбор соответствующего стиля и терминологии для перевода.

Письменное задание: Написать отчет в газету о текущих событиях в Русской Летней Школе.

Среда.

Составление писем-личного и делового характера.

Классная работа. Особенности русского эпистолярного стиля.

Четверг.

Перевод американской деловой корреспонденции на русский язык, с соблюдением канцелярского стиля.

Пятница.

Заключительная беседа по общим вопросам курса.

М.А.Полторацкая.

САМАЯ ДРЕВНЯЯ РУССКАЯ АЗБУКА.

Недавние открытия археологов позволяют пересмотреть многие вопросы в истории культуры древней Руси и, в частности, вопрос о грамотности. Утверждение, что грамотность в древней Руси была привилегией "духовенства и феодалов" и носила односторонний церковный характер, что грамотность служила главным образом средством к изучению догм христианства оказалось ложным и опровергнуто археологами. Последние доказали существование широкого распространения грамотности среди всех слоев русского народа. Особенно обилён среди археологических памятников материал, характеризующий грамотность жителей древнерусских городов: надписи на многочисленных предметах домашнего обихода, инструментах, на деревянных бирках хозяйственного и иного содержания, берестяные грамоты.

Берестяные грамоты, открытые Новгородской Археологической экспедицией Академии наук в количестве 193 экземпляров/за 1951-1955 г.г./, в подавляющей массе являются частными письмами, полученными рядовыми новгородцами в 11 по 15 в.в;

Содержание грамот разнообразно: тут есть письма, написанные лицами всех слоев населения от бояр до крестьян. Письма касаются разных вопросов - от важных судебных дел, денежных расчетов до мелких бытовых.

Вполне понятно, что надписи эти писались грамотными людьми для грамотных людей. Писали и читали не только мужчины, но и женщины. Все эти находки археологов говорят не только о том, что писать и читать умели многие жители городов древней Руси, и что все они были люди светские, но, что особенно важно, находки говорят, что грамотность была бытовой, гражданской.

Вполне естественно, что в связи с этим возникает вопрос о древнерусской школе и первоначальных школьных пособиях по обучению грамоте. До последнего времени никаких археологических материалов, характеризующих древнюю русскую школу, нигде не было. Но вот, в 1954 г. Новгородская Археологическая экспедиция Академии наук впервые нашла русскую азбуку конца 13 века.

Азбука найдена во дворе большой усадьбы, стоявшей на углу перекрестка двух древних новгородских улиц - Великой и Холопьеи, населенных разночинцами.

Азбука представляет собой деревянную дощечку в форме вытянутого пятиугольника толщиной в один см. Длина дощечки - 18 см., ширина - 7 см. Изготовлена дощечка из можжевельника очень тщательно и с хорошей отделкой. Дощечка имела три отверстия, через которые, вероятно, продевался шнурок, на котором носили азбуку.

На лицевой, гладкой стороне аккуратно вырезаны 36 букв тогдашнего алфавита - от А до малого Юса.

Все буквы по начертанию характерны для 13 в. Напр., буква **М**: у нее прямые мачты, широкие плечи и закругление в середине. В азбуке нет буквы "Ф" ^х/ее заменяет "Ф"фита... Имеются две буквы "У"-простая и лигатурная.

В том, что найденная в Новгороде азбука является азбукой в полном смысле слова, т.е. начальным учебным пособием для изучения грамоты, окончательно убеждает нас свидетельство лицевого свода Никоновской летописи/иллюстрированная рукопись по русской истории, созданная в 16 веке/. Под 1341 годом Летопись сообщает: "Михайло Александрович Тверской, сын крестный Владыце Новгородскому Василью, прииде к нему в Новгород учиться". И под этим текстом изображен молодой князь, держащий дощечку, абсолютно аналогичную азбуке, найденной в Новгороде.

Сообщил Д.М.Красовский.

/Составлено по статье Б.А.Колчина в журнале "Русский язык в школе", 1956 год, №2/.

х/ Лигатура - соединенное написание двух или большего числа букв одним письменным знаком. Примечание редактора.

Проф. П.Е. Ершов.

ТЕАТРАЛЬНЫЙ "СЕЗОН" 1958 Г. В "РУССКОЙ ШЮЛЕ" МИДДЛБЭРИ.

По примеру прошлого года позволяю себе поделиться впечатлениями от школьных спектаклей, поставленных истекшим летом в Миддлбэри.

На протяжении семи учебных недель/с 27 июня по 14 августа/ удалось осуществить три театральных вечера; чувствовалось, что это было достигнуто с немалым напряжением для всех участвовавших, и, может быть, не следовало переходить прошлогодней нормы-двух спектаклей: для третьего были укорочены репетиционные сроки с вытекающими из этого нежелательными последствиями.

Первый спектакль-на третьей неделе летней сессии- можно назвать спектаклем преподавателей, т.к. только несколько студентов было привлечено для немых ролей или для ролей с крошечным текстом, главные же роли были в руках профессуры.

Ввиду того, что в будущем году исполняется полтора десятка лет со дня рождения Гоголя, а в учебной сессии этого года читался особый курс по истории русской литературы 19-го века, в котором почетное место занимали произведения Николая Васильевича, заранее было решено показать на сцене некоторые эпизоды из "Мертвых Душ", легкую поддающиеся инсценировке/без дописывания от себя/.

Уже минувшей весной намеченным участникам гоголевского спектакля были посланы роли, но, к сожалению, большая занятость наших актеров-преподавателей помешала им приехать в Миддлбэри с уже заученным текстом, и овладение ролями происходило на частых репетициях/при знании ролей их было бы меньше/. Следует признать, что участники безропотно проводили вечерние часы в театральном тренаже, отдавая ему изрядную долю своего отдыха.

Для гоголевского вечера было подготовлено три картины: Чичиков у Коробочки, он же у Плюшкина и "Разговор двух дам". В спектакле приняли участие профессор Н.Э.Ершов, Б.О.Норман, М.А.Полторацкая, П.Е.Ершов, Е.П.Каликин и Н.П.Ферзен; из студентов-О.Куломзина, К.Пилюттик и-в самоотверженной и неблагодарной роли пом.режиссера и суфлера-Р.Г.Аббот. За сценой невидимо, но плодотворно помогали режиссерские студенты, влюбленные в театр.

Задачей актеров-преподавателей/с большим или меньшим любительским опытом на сцене/ прежде всего было- довести драгоценное гоголевское слово; отсюда-особые старания были приложены к выработке дикции; что же касается мизансцен, то они нарочито были незамысловаты, чтобы деталями игры не отвлекать внимания от текста.

На обширной и живописной территории миддлбэрийского юлледжа к минувшей весне был выстроен долгожданный новый театр, обслуживавший летом все пять летних языковых школ/дающих, кстати сказать, степени магистра и доктора/. Его старались оборудовать согласно последнему слову театральной техники. Снаружи это белое здание с колоннами очень импозантно. Внутри оно несколько голо/стиль модерн/, но красные уютные кресла/на 400 зрителей/, великолепные/источники света не видны/освещение и превосходная акустика делают его очень удобным. Сцена еще бедна декорациями, приходится монтировать обстановку пьес из одних и тех же стен, спешно перед спектаклями перекрашиваемых, из бедных ширм, занавесей/"суон"/; особенно скучно обстоит дело с мебелью. Все это затрудняет стильные постановки; поэтому и гоголевские персонажи были "приблизительно" одеты/"около" стиля 30-х г.г. прошлого века/; не хватало парик/женских/, обуви/мужской/, реквизита нужного стиля..и тем не менее-каждый постарался для себя и для своих партнеров и дал максимум в своей роли- внешне и внутренне.

Успех спектакля превзошел ожидания. Успеху этому очень помогли две юрочки, но мастерски произнесенные перед спектаклем речи: проф. Д.Д. Григорьев объяснил аудитории смысл всей поэмы "Мертвые Души" и каждой сценической картины в частности, а проф. М.А. Полторацкая разъяснила особенности гоголевского языка на примерах играемых фрагментов, тем самым обратив внимание слушателей на наиболее трудные речевые /в особенности-идиоматические/ пассажи.

В особенности понравилась зрителям постановка сцены "Разговор двух дам". Здесь режиссура использовала незамысловатый, но всегда очень доходчивый прием немой "рамки-интерлюдии": занавес открывается, и перед зрителями пустая комната сплетницы-провинциалки; в боковое, завешенное кисейной шторой окно, врываются яркие лучи полуденного солнца.. Издали слышится звяканье бубенчиков в приближающейся коляске.. Вот она подъезжает, раздаются ворчливое рычанье сонной собаки, сбегаются ее сотоварищи, яростно облаивающие лошадей... В комнату вбегает легкая, румяная, любопытная крепостная горничная Параша и выглядывает в окно; увидев коляску подъехавшей гостьи, Параша опрометью летит через всю комнату к своей барыне со счастливым "сенсационным" воплем-"Приехали!"... Выплывает нарядная, в фижмах, рюшах "Дама, приятная во всех отношениях", и на пороге арочной центральной двери жеманно целуется с "Дамой просто приятной"... Диалог, полный милых нелепостей, фантастических сплетен, взаимных улово, маленьких ссор, лукавых примирений, -начинается... Когда же он подходит к концу, и хозяйка провожает гостью за кулисы, снова сцена пуста, солнечные лучи скользят сквозь окно на диван, столик... И опять лает собака, снова звенят бубенчики, теперь уже удаляясь: гостья поехала разносить новые придуманные сплетни по губернскому городу. Занавес.

Все это достижимо самыми скромными средствами, а создает настроение и шевелит воображение зрителей: они сами должны дорисовать и предысторию эпизода и дальнейший ход событий. Неудивительно, что многие студенты с большим "аппетитом" обращаются после спектакля к нелегкому гоголевскому тексту, жалея узнать: "а что же дальше"?

К сожалению, при выборе пьесы для преподавательского спектакля всегда приходится сообразоваться с особенностями данного состава преподавателей. Надо подобрать такие сцены и с такими персонажами, которые подходили бы по тексту, возрасту, фактуре/внешним данным, голосу/исполнителям, которые, к тому же, только любители, а не профессиональные актеры.

Среди многочисленных студентов/в это лето их было свыше 130/легче выбрать исполнителей, но...от них нельзя требовать безукоризненной русской речи; там задачи совсем иные, - о них я писал в прошлом году и повторяться не буду/См. №43, стр. 11-19 настоящего журнала/.

На пятой неделе учебной сессии состоялся очень интересный концерт самодеятельности студентов. Особенно удачны были вокальные номера/некоторые были близки к профессиональному исполнению при помощи проф. А.С. Прессмана/ и красочные русские пляски с очень изобретательными вариациями, граничившими с акробатией/руководительница Г. Пал/.

В начале шестой недели, за три дня до экзаменов, показан был студенческий спектакль, в программе которого было две одноактные пьески из новейшего репертуара советских театров сатиры/сценки чисто бытовые, без какой бы то ни было политики/, и третьей - пьесой был знаменитый чеховский "Медведь", сыгранный избыточно-гротескно и вызвавший споры среди зрителей.

В мечтах на будущее лето вырисовывается трудный, но соблазнительный опыт постановки одного акта из пьесы А.Н. Островского "Бедность не порок" - соединенными силами преподавателей и студентов. Такой спектакль соблазняет игровым богатством и дивертисментным разнообразием: там и ярко очерченные характеры главных действующих лиц и обилие старинных песен и плясок молодежи, что может стать превосходной иллюстрацией к курсу "Фольклор", который должен читаться следующим летом.

Подобно "Мертвым Душам" такой спектакль мог бы быть академическим вечером, органически связанным с лекционными и семинарными занятиями.

Кроме того, роятся мечты и о воскрешении одного из классических русских водевилей середины прошлого века для программы студенческого спектакля... Там есть и работа над словом, и водеvilная игровая путаница на сцене, и певческие куплеты и изящный танец...

Это пока мечты, но они так увлекательны и... в какой-то мере осуществимы, имея в виду поддержку со стороны отзывчивой администрации Миддлбери.

П. Ершов.

Н.П.Автономов.

СНОВА О ВЫСТАВКЕ,

ПОСВЯЩЕННУЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В США.

1.

Нам не впервые приходится ставить вопрос о желательности устройства выставок, посвященных русскому языку в США.

Еще в 1952 г. в настоящем журнале была опубликована наша статья "О желательности устройства периодических выставок методической литературы и учебных пособий по вопросам преподавания русского языка в США" /№24, стр. 69-66/. В связи с поднятым нами вопросом тогда же, в 1952 г., была опубликована в названном журнале статья проф. Фридля/Миами, Флорида/ "На Выставке русских учебников и методической литературы в Миами" /№24, стр. 67-73/. Названным автором была опубликована в 1954 г., в том же журнале /№32, стр. 39-43/ другая статья, на английском языке, "Report of the Chairman of the Teaching Aids Exhibit at the Tenth Annual Meeting of AATSEEL on December 28, 1953. #32, 39-43.

В этих статьях дана и большая программа, по которой возможно устраивать выставки, и описание того, как были организованы и прошли выставки в Миами/в 1952 г./ и в Чикаго/в 1953 г./. Во всяком случае: как полезный материал по устройству выставок в дальнейшем, указанные статьи не утратили своего значения и теперь.

2.

Мы должны признать, что в свое время идея устройства выставки не встретила желательного отклика, хотя две выставки и было устроено, и естественно возникает вопрос, будет ли поддержана достаточно энергично эта идея теперь. Казалось бы, есть свои основания устроить в ближайшее время выставку, посвященную русскому языку в США. Но в отличие от программ, по которым выставки устраивались в 1952 и 1953 г.г., было бы желательно теперь не только сузить эту программу, ограничившись ответом на выставку на наиболее острые вопросы положения русского языка, которые наблюдаются в настоящее время.

Все мы, несомненно, согласны с тем, что в настоящем году, а также и в ближайшие два-три года наибольшее внимание будет привлекать положение русского языка в средней американской школе. Здесь, по существу, ясно обрисовываются три проблемы: вопрос о подготовке квалифицированного преподавательского персонала для преподавания русского языка, вопрос об учебнике и программа предмета, включая сюда не только содержание курса русского языка, но и вопрос о продолжительности изучения языка в школе, количестве недельных часов, возрасте, с которого учащиеся могут начать изучать язык и т.п.

Мы знаем, что в настоящее время идет работа по всем этим вопросам, идет в разных местах, по-разному и с разными, конечно, результатами.

И если трудно/м.б., невозможно/ объединить эту работу, придать ей желательное однообразие/в смысле наиболее удачного разрешения всех отмеченных проблем/, то узнать, что делает наш "сосед", понимаемый в широком смысле, несомненно, полезно: возможно, что мы чему-нибудь и научимся у него. А перед ним, как и перед нами, стояли все те же вопросы:

- 1, Подготовка преподавателей русского языка,
- 2, учебник для ср. школы,
- 3, учебные пособия,
- 4, методы преподавания, включая сюда и обучение по радио и телевидению и с помощью других технических средств,
- 5, программа предмета,
- 6, продолжительность обучения,
- 7, возраст учащихся, с которого следовало бы начинать обучение языку,
- 8, словарь и т.д. и т.п.

И при разрешении всех этих вопросов даются, конечно, разные ответы, одни из них лучше, другие - хуже. А выставка и продемонстрировала бы и те и другие и особо выделила бы лучшие способы разрешения поставленных вопросов, которыми и следовало бы воспользоваться в дальнейшей нашей работе. Смысл, таким образом, устройства выставки как будто ясен..

3.

Не нам разрешать здесь организационные вопросы по устройству выставки: кто, где и когда устраивает выставку. При вошедших в традицию в США частых съездах членов тех или иных организаций, в частности и научных, разрешение этих вопросов упрощается. Мы дадим здесь самый общий ответ на поставленные вопросы.

- 1, Организатором выставки должно быть авторитетное учреждение. Казалось бы, что ААТСИЛ-у наиболее "к лицу" устройство выставки,
- 2, На предстоящем в 1958 г. годовичном съезде членов этой организации могло бы быть принято постановление об устройстве выставки, и мог быть выбран особый Комитет по ее организации,
- 3, Казалось бы, что выставку возможно было бы приурочить к съезду членов организации в 1959 г. При таком положении сам собой разрешался бы вопрос и о месте выставки.
- 4, Надо думать, что к организационным работам по устройству выставки были бы привлечены и те, кто имеет уже соответствующий опыт по устройству выставок в 1952 и 1953 г.г.

4.

Выставка имела бы и то положительное значение, что она отметила бы большое неблагополучие в положении русского языка в США - отсутствие специального журнала, посвященного русскому языку и проблеме его преподавания в Америке. Наличие настоящего журнала, появившегося по инициативе отдельного лица, издающего его по своему разумению, мимеографический характер его издания, некоторые др. его особенности, не разрешают, конечно, вопроса.. Необходим журнал, издаваемый авторитетной организацией, со своим редакционным Комитетом, с устойчивым бюджетом, с большим числом сотрудников и издаваемый типографским способом... Это - большой вопрос, мы только ставим его. И его тоже поставила бы выставка, и в этом тоже есть смысл ее устройства...

Н.П. Автономов.

ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКАНСКОЙ ШКОЛЕ.

/Занятия по истории русского литературного языка/.

1. Сам-самый.

Местоимение "сам" определяет лицо: я сам, ты сам, она сама и т.д.

С этим местоимением соединяется понятие о сосредоточенности, о первенстве и самостоятельности личности.

На этом же основывается состав и значение народных выражений: Я сам-друг, сам-пят и т.д., в которых "сам" первенствует при определенных -друг, -пят и т.д./т.е. я глава семьи, состоящей из двух лиц, из пяти лиц и т.д./.

Еще пример: в народной речи/особенно в купеческой, у А.Н.Островского/ вместо "хозяин" или "хозяйка" говорят: "сам" и "сама". В старинной песне о Полтавском бое поется о царе Петре Великом:

"...Сам ружьем солдатским правил,
Сам и пушку заряжал"...

Для определения предметов, а также и лиц, но без указания на их самостоятельную деятельность, употребляется местоимение самый. Это местоимение/"самый"/ произведено от "сам". Примеры: У Жуковского: "Но прелестнейшую картину представляло самое озеро". У Крылова: "Звери все и даже самый слон.."

Местоимение самый, происходя от сам, имеющего смысл первенства, с течением времени стало обозначать превосходную степень; напр., самый добрый/вместо добрейший, предобрый, наидобрый/, самый мудрый/вместо наимудрый, премудрый, мудрейший/ и т.п.

В старинном языке даже названия лиц или имен существительных, произведенных от слов, обозначающих качество, могли употребляться с местоимением "самый". В этом случае "самый" имеет смысл "настоящий, истинный". Напр., "Этот он то самый обманщик: проведет каждого". Такое сочетание существительного с местоимением "самый" употребляется и теперь еще в разговорной речи.

"Сам" в английском языке имеет эквивалентом self: I myself- Я сам, himself - он сам и т.д.

"Самый" в значении "тот, самый" - same.

2. Всякий-каждый.

Различие в употреблении местоимений "всякий" и "каждый" основывается на их основном смысле: "всякий" употребляется тогда, когда говорится о всех, в смысле "какой бы то ни был"... или: "кто бы то ни был". Напр., "Всякий может это сделать, для этого не надо специальных знаний".

"Каждый" имеет смысл числительного и обозначает всех поодиночке, выделяя их из общей группы. Напр., у Пушкина: "Оба мы замолчали, погружаясь каждый в свои размышления". Другими словами: "Каждый" обозначает участника в действии отдельных лиц, составляющих общую группу.

3. Себе.

И в старинном русском языке и в современном дательный падеж "себе" употребляется идиоматически, чтобы обозначить действие или качество какого-либо лица, в полной его обособленности от окружающего; иными словами, чтобы обозначить действие лица самого для себя. Напр., "Надо работать, а он лежит и в ус себе не дует/идиоматическое выражение/. Ступай себе мимо... Ступай себе с Богом! Пускай себе отдыхает. Мне не по себе/. Как живешь? -Так себе и др. Или таюй пример из бытовой речи: Вчера вечером иду себе тихонько по улице, и вдруг бросается на меня собака... Первая картина спокойного и обособленного действия вдруг неожиданно прерывается второй картиной-набрасывающейся собакой, прерывающей обособленное действие говорящего лица.

4. Еще.

"Еще" находится в историческом родстве с санскритским "atti".

"Еще" в русском языке употребляется в двух значениях:

1/сверх того, к тому же...

2/до какого-то времени/не сделано, не случилось/

В первом случае "еще" употребляется с утвердительным глаголом: Я купил книгу, а надо еще купить и тетради. В классе было 20 учеников, а теперь прибавилось еще пять новых.

Во втором случае "еще" употребляется с отрицательным глаголом: Где ученик? -Еще не пришел. Обед готов? Нет еще...

М. Полторацкая.

"И старая барыня здесь жила"...

"Еще, еще, еще"...

Они в альбоме наших дел..."

В приведенных примерах описываются действия, которые всякий из нас может сделать или читателям журнала "В помощь преподавателя русского языка в Англии", а другие - студентам, готовящимся к экзамену по русскому языку.

ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ.

1. Вопрос. Как винительный падеж местоимения "ничто": "ничто" или "ничего"? Нам кажется, что правильнее употреблять в винительном падеже "ничего", как и в родительном. Однако в учебнике написано "ничто"? Почему?

Ответ. Отрицательное местоимение "ничто" сохраняет ту же форму "ничто" и в винительном падеже.

Ваши сомнения вызваны, очевидно, тем, что "ничто" часто употребляется с отрицательной формой переходного глагола и в этом случае, по законам русского синтаксиса, из формы винительного падежа переходит в родительный "ничего". Примеры. Что вы видите? - Я ничего не вижу. Что ты купил? - Ничего/не купил/ у меня не было денег.

Но существуют и другие случаи употребления в винительном падеже чистой формы "ничто", подобной форме именительного падежа. Например: На "ничто" не купишь ничего. Потеряв власть, он обратился в полное "ничто". Его считают за "ничто". Купил дом за тысячи, а продал за "ничто" и др.

Кроме того, сочетание местоимения "ничто" с предлогами внутри этого местоимения сохраняет в винительном падеже форму именительного падежа, а не родительного. Это наблюдается при обеих формах глагола: и положительной и отрицательной/с отрицательной чаще/. Примеры: Пропал человек ни за что. Не рассчитывал ни на что. Не верит ни во что. Не годится ни на что и др.

2. Вопрос. Всегда ли суффикс "ывать-ивать" обозначает многократный вид глагола? Вот, например, такие глаголы, как "рассказывать, отыскивать" и т.п., тоже относятся к многократным, на основании суффикса, или это исключение из правила?

Ответ. Чистый вид многократности, как правило, не имеет 1/приставки и 2/формы настоящего времени, а только прошедшего. Таковы, например, многократные формы глаголов в Пушкинских строках:

".....а вот камин:

Здесь барин сизивал один.

Здесь с ним обедывал зимою

Покойный Ленский, наш сосед..."

"И старый барин здесь живал"...

"Бывало, писывала кровь

Она в альбомы нежных дев..."

В вышеприведенных примерах описываются действия, которые вошли в/одни из вопросов заданы мне читателями журнала "В помощь преподавателю русского языка в Америке", а другие - студентами, готовящимися стать преподавателями русского языка.

как бы в обычае в прошлом, повторяясь часто и регулярно. Вот это и есть подлинное выражение многократности действия. Ни настоящего, ни будущего времени нельзя образовать от этих глаголов. Совершенно не употребительны формы настоящего времени: он "обедивает" или он "живает" и т.п. Но вполне возможны формы настоящего времени от приставочных глаголов: рассказывать-рассказывает, отыскивать-отыскивает, это глаголы, о которых Вы спрашиваете/.

Таким образом, не всегда суффиксы "ивать-ивать" являются показателем многократности. Глаголы, названные Вами, и подобные им представляют собой одно из образований несовершенного вида.

3. Вопрос. Каким падежом управляет слово "благодаря": родительным или дательным? Иногда в книге встречается дательный падеж после "благодаря", а иногда-родительный? Что правильнее, и как объясняется эта двойственность?

Ответ. "Благодаря" может относиться к разным частям речи, в зависимости от контекста предложения. А именно: "Благодаря" может быть 1/деепричастием от глагола "благодарить" и 2/ может служить предлогом.

А. В значении деепричастия, "благодаря" управляет винительным падежом: "Гости расходились, благодаря хозяйку за обед".

Б. В значении предлога управляет дательным падежом. "Больной выздоровел благодаря хорошему уходу".

Различие в падежном управлении объясняется историческими изменениями в самом глаголе "дарить". В старину лицо, которому дарили, обозначалось винительным падежом: одарить кого? задарить кого? К этому же типу глаголов относится и сложный двукоренный глагол: благодарить кого? Но основной глагол несовершенного вида "дарить" с течением времени изменил управление на дательный падеж: дарить кому? то же управление перешло и к основной форме совершенного вида: подарить кому? Однако, и в современной речи употребляется выражение, идущее еще из старины: "Подарить его/меня, ее и т.п./ взглядом, улыбкой, рублем..". Как можно видеть, здесь "подарить" сочетается с винительным падежом, выражающим лицо/предмет/, которому делается подарок.

4. Вопрос. Что точно обозначает сочетание междометия с инфинитивом, как, например, в "Евгении Онегине": "Татьяна-ах! а он реветь!". Как объяснить ученикам эту синтаксическую конструкцию?

Ответ. Пушкин употребляет эту конструкцию/междометие с инфинитивом/, чтобы придать наибольшую живость картине. Междометие ах и реветь очень коротки по форме и в то же время полны выразительности. Это стилистический лаконизм, который так ценился в античной Спарте. Русская народная речь полна подобных лаконических выражений. Эти народные, живые обороты речи часто употребляет И.А.Крылов в своих баснях: "...И ну топорщиться, пыхтеть и надуваться".. и мн.др.

И у Пушкина и у Крылова междометие и инфинитив заменяют собой глаголы прошедшего времени совершенного вида, при чем инфинитив озна-

чает начало действия, происходящего после действия, выраженного междометием. "Татьяна-ах! а он реветь!" значит: Татьяна ахнула, а он/медведь/ заревел/или: стал/начал/ реветь/. То же и у Крылова: /Лягушка/...стала/начала/ топорщиться, пыхтеть и надуваться...

5. Вопрос. Что означает приставка "су"?

Ответ. Приставка "су"-древнего происхождения, почему употребляется только в словах, сохранившихся от глубокой старины. "Су" означает наличие двух предметов/лиц/ или явлений, тесно связанных между собой, как, напр.: супруги, супружество/сопряженные вместе/, сутки/"соптившиеся" день и ночь/, сумерки/встреча дневного света с темнотой ночи/, сукровица/кровь с водой/, судорога/мускульное подергивание одно за другим/, суглинок/почва с глиной- loamy soil; супесок/почва с песком- sandy soil/ и др.

В старину говорили "сосед"/современное "сосед"/; впрочем, и теперь это произношение сохраняется в народных говорах.

6. Вопрос. "Су" в словах "суета" и "суеверие" является приставкой, или это что-то другое?

Ответ. Нет, в этих словах "су" не приставка, а часть корня. В старославянском языке "сует" означало "напрасный, пустой, неправильный". "Суетверие" -неправильное верование, отступающее от истинной веры. "Суета"- напрасный труд, напрасные хлопоты. "Суетный мир"- мир не духовный, а повседневный земной, наполненный пустыми заботами.

7. Вопрос. Есть ли смысловая разница в употреблении приставки "со" в таких глаголах, как "сотрудничать", "соревноваться"-с одной стороны, и в глаголах "сорвать", "содрать"- с другой? Если есть, то как нагляднее объяснить это американским студентам?

Ответ. Приставка "со" в глаголах такого типа, как "сотрудничать, соревноваться, состязаться, соперничать, участвовать, сочувствовать, сочетаться/браком/, совещаться, собеседовать, соболезновать, содействовать" и др. всегда обозначает совместные действия или чувствования, вовлекающие двух или несколько человек как бы в одно целое.

Глаголы этого рода обозначают продолжительное действие или состояние и потому не имеют совершенного вида, употребляются только в несовершенном/кроме выражения "сочетался браком", заключающим оба вида в одной глагольной форме/. Приставка "со" старинного происхождения, и все вышеприведенные глаголы вошли в русский язык из старославянского, как стилистическое средство высокого стиля.

Что же касается второй группы глаголов, как "сорвать, содрать" и т.п., то их значение совершенно иное, а именно: эти глаголы обозначают движение или действие, направленное от предмета.

Кроме семантической разницы, имеется еще и звуковое различие между первой и второй группами глаголов. Это различие выражается в том, что основы глаголов второй группы начинаются с сочетания двух согласных/рвать, драть/, и благозвучие требует вставки гласного звука в сочетание трех согласных; поэтому составляется такая глагольная форма:

с-о-рывать; с-о-драть.

В противоположность глаголам первой группы, эта группа имеет обе видовые формы. При этом надо заметить, что в несовершенном виде глаголы второй группы меняют приставку *со* на *с-*: с-рывать, с-дирать. Объясняется это тем, что в несовершенном виде, в корнях данных глаголов, появляется гласный звук: "рв" - рыв/сорвать-срывать/; "др" - дир/содрать-сдирать/.

Глаголы второй группы исконного русского происхождения и часто употребляются в обычной разговорной речи.

8. Вопрос. В каком значении употребляется глагол "заговаривать"?

Ответ. В двух значениях:

1/начинать говорить, обычно с кем-то незнакомым: Я стесняюсь заговаривать с незнакомым.

2/Заговаривать боль/зубы, кровь и т.п./. Это выражение /народное/, отражающее древние поверья.

Этот глагол, употребляемый в разных значениях, является примером полисемии/многозначности/, о чем я писала в специальной статье в №45 настоящего журнала.

9. Вопрос. Какой корень в словах: сладость, сласти, слащавый, усладить, уластить и т.п.?

А.Если корень-"слад", то почему гоним меняется в словах "сласти", "уластить"?

Б.Если корень не "слад", то откуда появилось "д" в слове "сладкий"?

В.Как можно объяснить сравнительную степень от "сладкий" - "слаще"?

Ответ. В приведенных в вопросе словах корень "слад". Замена "д" сочетанием "ст" в словах "сласти", "уластить" объясняется тем, что звук "д" перед "ь" и "и" перешел в "ст". Такое же историческое чередование "д" перед "ь"/ерь/ и "и" с дьонным звуком сочетанием "ст" наблюдается и в словах: клад - класть, падать - пасть, краду - красть, бреду - брести, съедать - съезть, соблюдать - соблюдать и т.п.

Но "усладить" - форма черкнославянская, в которой "д" перед "и" не менялось. "Слащавый" образовалось из "сластивый": "ст" перед "я"/ю, е/ обращалось в "щ".

"Слаще".. Образование этой формы таково: Корень "слад" +че/суффикс сравнительной степени/- сладче; "д" перед "ч" оглушается и переходит в "т"; получилось "сладче". Сочетание "т" и аффриката "ч"/шт/ в русском произношении стало звучать как "щ".

Таким образом, путем последовательных фонетических изменений, морфологическая форма "сладче" обратилась в "слаще".

М.Полторацкая.

Н.П.Автономов.

К ВОПРОСУ ОБ УЧЕБНИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

ДЛЯ АМЕРИКАНСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

В настоящее время, в связи с изучением русского языка в средней американской школе, последняя испытывает большую нужду в учебнике русского языка, составленного для нужд именно средней школы. Как известно, такого учебника до настоящего времени не было. И отсутствие его, несомненно, может только отрицательно сказаться на результатах первого года обучения русскому языку в средней школе.

Необходимость специального учебника для средней школы повлекла за собой естественное следствие — появились попытки составить необходимый учебник. Сколько человек занято в настоящее время составлением такого учебника? Пять? Десять? Двадцать? Больше? Возможно...

Если трудно сказать, сколько человек в настоящее время занято составлением учебника, то с несомненностью можно утверждать следующее: так как в настоящем и ближайшем будущем положение русского языка в средней американской школе совершенно не ясно, то составители учебника будут по-разному подходить к разрешению вопроса о наиболее пригодном типе учебника, о котором мы говорим. Между тем обмениваться соображениями по данному вопросу было бы особенно полезно: это, несомненно, было бы в интересах и школы и самих учащихся.

Исходя из этого соображения, настоящий журнал схиотно представляет свои страницы тем составителям учебника русского языка для средней школы, кто хотел бы высказаться по этому вопросу. Повторяем: это только полезно для дела. В этом номере журнала приводятся некоторые данные об одной попытке составления учебника. Его авторы — Н.П.Автономов и В.И.Сторожев. Они так формулируют основные особенности построения своего учебника "Начальный курс русского языка"...

1. "Начальный курс русского языка" рассчитан на два года обучения русскому языку в двух старших классах средней школы, при пяти недельных уроках. Но в виду того, что всякий начальный курс могут изучать и учащиеся средних классов, учебник может обслуживать и учащихся этих классов.

2. Учебник стремится облегчить усвоение русского языка американским школьником и соответствующим образом организует обучение языку.

3. Его главная цель — научить американского школьника владеть

живой русской речью, понимать прочитанное и уметь письменно выражать свои мысли в пределах изученного материала.

4. Языком преподавания по этому учебнику является русский язык.

5. Обучение языку учебник ведет по разговорному методу. Это нужно понимать не в том смысле, что авторы учебника обучают своих учеников только разговору. Положенный в основу учебника разговорный метод обозначает другое: авторы учебника, при помощи разговора, как основной формы преподавания, снабжают своих учащихся навыками вести и понимать чужую речь, обучают грамматике/морфологии и синтаксису/, предлагают достаточный материал для понимания прочитанного и вырабатывают у учащихся навыки выражать свои несложные мысли письменно.

6. При обучении языку составители учебника не преследуют цели дать своим учащимся как можно больше слов, так как обогатить свой словарь учащиеся могут и самостоятельно; по мнению составителей, суть обучения языку состоит не в том, чтобы снабдить учащихся тысячами слов иностранного языка, а в том, чтобы научить их уменью правильно построить фразу на иностранном языке и правильно пользоваться ею в нужных случаях.

7. Вот почему составители учебника знакомят своих учащихся, уже с самых первых уроков, не только с морфологическими формами, но отводят видное место и синтаксису, стараясь, по возможности, представить его в несколько упрощенном, но, по существу, в надлежащем виде.

8. Из этих же соображений, составители учебника, признавая полезность заучивания тех или иных... жизненных фраз, придают такому характеру обучения языку второстепенное значение: по их мнению, главное — в выработке у учащихся умения самостоятельно построить нужную фразу.

9. Усвоение учащимися трудной для иностранцев русской грамматики составители учебника ведут практическим путем, давая возможность учащимся сначала накопить необходимый запас грамматических наблюдений с тем, чтобы в дальнейшем, на основании уже знакомого материала, закреплять в памяти и практике учащихся нужные грамматические положения. Поэтому в учебнике, в зависимости от изучаемого материала, периодически появляются особые грамматические/морфологические и синтаксические/ обзоры, представляющие обобщение тех грамматических явлений, с которыми учащиеся уже практически основательно познакомились; при этом составители обращают особенное внимание на наиболее продуктивную, с их точки зрения, последовательность изучаемого грамматического материала.

10. Как правило, составители учебника стремятся дать в первый год изучения языка, прежде всего, грамматические "нормы"/склонения, спряжения, иных форм изменения слов/, оставляя на второй год ознакомление с более сложными формами языка и с его особенностями/ в част-

ности с так называемыми "исключениями"/.

11. Последовательность предлагаемого учебником материала такова:

А. С самого первого урока, наряду с разговором и в зависимости от употребленных в разговоре слов, идет обучение технике чтения и письма, при чем в разговоре выдвигается на первое место глагол с его тремя временами и тремя наклонениями/с сослагательным наклонением учащиеся будут ознакомлены позднее/.

Б. Знакомство с изменением глагола дает возможность учащимся наблюдать и усвоить согласование подлежащего со сказуемым/синтаксис/.

В. Далее идет ознакомление с русским склонением на примере склонения личных местоимений.

Г. Склонение личных местоимений и зависимость различных их форм от глаголов и в связи с предлогами знакомят учащихся с управлением в русском языке/синтаксис/.

Д. В дальнейшем, простейшие порядковые числительные, указательные и вопросительные, а также и притяжательные местоимения позволяют расширить усвоение русского синтаксиса/согласование подлежащего с определением/.

Е. После этого учебник переходит к ознакомлению со сложным склонением в русском языке имени существительного, которое дается в определенном порядке в зависимости от простоты или сложности, немногочисленности или обилия различных падежных окончаний.

Ж. Ознакомление со склонением имени существительного идет в некоторых случаях/при сходстве, напр., форм именительного и винительного падежей/ в сочетании с некоторыми местоимениями, числительными, прилагательными, что позволяет перейти к новому отделу русского синтаксиса- согласованию определения с дополнением.

З. Ознакомлением с именами прилагательными и наречиями, их степенями сравнения/главным образом - "правильными"/, со склонением наиболее употребительных местоимений и числительных, с наиболее употребительными предлогами и союзами учебник заканчивает первый год обучения, давая в этом году, в отделе синтаксиса, и общее представление о сложном предложении.

12. В несколько элементарной, но в то же время достаточной форме, учебник приучает своих учащихся не только смотреть на слово, но и "видеть" его путем ознакомления их со словообразованием в русском языке и важностью его и для понимания структуры русского слова и для наиболее продуктивного способа обогащения своего словаря.

13. Учебник дает достаточный для первого года статейный матери-

ал, а также разработанную систему письменных упражнений, при чем, периодически, в зависимости от изучаемого материала, в интересах повторения тех или иных отделов, дает : : : упражнения обобщающего характера для целого ряда предыдущих уроков в качестве полезного материала перед очередной проверочной классной работой.

14. К учебнику приложен особый словарь-справочник, отмечающий особенности/морфологические, синтаксические, фонетические, орфографические и иные/ приводимых в учебнике слов.

15. Наиболее трудные отделы русского языка/особенности склонения и спряжения, виды глаголов, причастные формы, замена придаточных предложений и некоторые другие сложные отделы русского языка/отнесены авторами учебника ко второму году изучения языка.

16. В распоряжении авторов учебника имеются особые "Методические указания" в качестве пособия для преподавателей, работающих по данному учебнику.

Авторы данного учебника будут признательны коллегам, составителям учебника русского языка, и преподавателям этого языка, если они выскажутся по выдвинутым здесь особенностям "Начального курса русского языка".

Н.П. Автономов.

ХРОНИКА

ПОЧЕМУ Я УЧУСЬ РУССКОМУ ЯЗЫКУ?

1. Присуждение Носовской премии по литературе Борису Пастернаку.

Во-первых, я учусь русскому языку потому, что я скоро поеду в Советский Союз, если только что-то непредвиденное не произойдет, - и я хочу, конечно, улучшить свое знание русского языка перед тем, как я уеду. Очевидно, что это очень практическая цель..

Но у меня другие цели-более неопределенные, может быть, а все-таки более важные, как-то, я хочу лучше знать русский язык, чтобы уметь легче читать и полнее понимать художественные литературные произведения- и произведения в прозе, и в стихах. Не нужно сказать, что надо хорошо владеть языком, чтобы схватывать все оттенки поэтической речи и чтобы чувствовать то, что поэт хотел делать в данном стихотворении.

Сверх того, русский язык такой красивый и богатый язык, что мне почему-то очень хочется говорить по-русски свободно, правильно, точно, и красиво.

Боюсь, что я никогда не достигну этой цели. А все-таки, я хотел бы знать русский язык достаточно хорошо, чтобы, например, я мог прочитать стихотворение, и слушатели почувствовали всю его красоту. Не знаю, почему мне хочется это. Может быть, потому, что красота даже важнее правды/а существует ли красота без правды?/, и нужно хитить с красотой, по мере возможности? Или, может быть, потому, что всегда лучше делать то, что вам кажется интересным и не спрашивать, "Почему"?

Harold Swayze

2. Организация в связи с преподаванием русского языка в средней американской школе.

Большое внимание уделяется в настоящее время в связи с преподаванием русского языка в средней школе.

1. организуется Комитет по выискиванию всех необходимых мероприятий в связи с этим,

2. устраиваются многолетние специализируемые Конференции,

3. организуется особое Курсы по подготовке преподавателей русского языка,

4. на очередных собраниях преподавателей иностранных языков, особенно членов ААТФЯ, читается специальный доклад и книга обсуждается выдвинутая проблема,

5. составляется необходимые учебники и т.д....

6. Преподавание русского языка по телевидению.

Особое внимание уделяется впервые осуществленное в США преподавание русского языка по телевидению. Оно осуществляется и в Нью-Йорке/преподавательница г. Алаисова/, и в г.Троа/Нью Йорк/, где утом

Х Р О Н И К А.

1. Присуждение Нобелевской премии по литературе Борису Пастернаку.

Нобелевская премия по литературе присуждена Борису Леонидовичу Пастернаку.

Пастернак награжден премией и за стихи и за прозу - "за его выдающиеся", как гласит заявление Шведской Академии Литературы, "достижения в области лирической поэзии и великой русской эпической традиции".

В сообщении Шведской Академии Литературы не упоминается о напечатанном романе Пастернака "Доктор Живаго", не так давно вышедшем в свет на Западе, но не допущенном к изданию в самом Советском Союзе. Роман Пастернака, уже переведенный на все европейские языки, пользуется необыкновенно высокой популярностью в 17 государствах, в том числе и в США.

Большинство членов Шведской Академии считают "Доктор Живаго" не просто выдающимся беллетристическим произведением, но "одним из великих философских романов нашего времени".

2. Четвертый международный Съезд славистов.

В сентябре настоящего года в Москве состоялся четвертый международный Съезд славистов, в котором приняли участие слависты Европы, Азии и Америки. Были представители и США/Колумбийского, Харвардского и др. университетов/.

Участники Съезда, профессора Колумбийского университета, в текущем октябре выступали в "Русском Кружке" Колумбийского университета с соответствующими докладами о работах Съезда. Докладчиками были профессор Р.У.Мэтьюсон, Л.Н.Штильман и У.Б.Эджертон.

3. Оживление в связи с преподаванием русского языка в средней американской школе.

Большое оживление наблюдается в настоящее время в связи с преподаванием русского языка в средней школе:

- 1, организуются Комитеты по выяснению всех необходимых мероприятий в связи с этим,
- 2, устраиваются многочисленные специальные Конференции,
- 3, организуются особые Курсы по подготовке преподавателей русского языка,,
- 4, на очередных собраниях преподавателей иностранных языков,, особенно членов ААТСИЛ, читаются соответствующие доклады и живо обсуждаются выдвигаемые ими проблемы,
- 5, составляются необходимые учебники и т.д...

4. Преподавание русского языка по телевидению.

Особо приходится выделить впервые осуществляемое в США преподавание русского языка по телевидению. Оно осуществляется и в Нью-Йорке/преподавательница г.Алексеева/, и в г.Троя/Нью-Йорк/, где уроки

ведет проф. А. Борманшинов, и в г. Солт Лэйк, Юта/преп. Анасташон/, и в Питтсбурге.

О том, насколько популярным становится преподавание по телевидению, можно судить по данным Питтсбурга, где обучение ведет И. Э. Харский, многолетний преподаватель университета. Он - автор учебника для средней школы, по которому он и ведет занятия.

Уроки происходят ежедневно, в дневные часы, происходят дважды; каждый урок продолжается полчаса.

О большом интересе к способу обучения русскому языку^{хх} говорит и число школ, которые ввели у себя преподавание по телевидению - 69!

Кроме того, этот же курс по телевидению, два раза в неделю, слушают и взрослые. И их число тоже свидетельствует об интересе к изучению русского языка: записалось 500 человек!

5. Курсы русского языка в Нью-Йорке.

Об организации таких Курсов сообщает Объединение преподавателей русского языка, устраивающие эти Курсы при содействии Толстовского фонда.

Объединением объявлены следующие курсы:

- 1, Для начинающих,
- 2, для имеющих некоторые познания в языке,
- 3, Усовершенствование знаний русского языка и методические указания для лиц, желающих преподавать его.

Предположено вести занятия два раза в неделю, вечерами/от 6 до 8 часов/.

Предусматриваются и индивидуальные занятия.

Преподавателями Курсов являются уроженцы России, обладающие большим опытом и многолетним стажем.

Нельзя не приветствовать развитие деятельности Толстовского фонда и полезную инициативу русских преподавателей. Особенную ценность, несомненно, имеет третий из объявленных курсов: Методические указания для лиц, желающих преподавать русский язык.

Журнал выражает Курсам и их деятелям^{пожелания} полнейших успехов в их начинании и предлагает свои страницы для освещения жизни и деятельности Курсов.

х/этому

хх/в Питтсбурге и в западной Пеннсилвании

I. BIOGRAPHICAL DATA OF THE EDITOR

1912—Graduated at Niezin Historical-Philological Institute in literary department (in Russia).

TEACHING EXPERIENCE

A. In Schools for Russian Students:

1912-1938—Teacher of the Russian language, Russian literature, and history in high and special schools (Harbin, Manchuria, China).

1927-1937—Lectured on general pedagogy, history of pedagogical theories, history of the Russian and European culture, and introduction to linguistics in Harbin Teacher College.

B. In Schools for Foreigners:

1922-1939—Teacher (lecturer, senior instructor) of the Russian language and literature in Chinese School of Law, in Chinese preparatory courses of Polytechnical Institute, in Japanese College and University, and in other special institutes and schools (Harbin, Manchuria, China).

1929-1930—Chairman of the committee for drawing up a plan for Russian instruction in Chinese schools in Manchuria.

1912-1919—Member of the board of editors and editor of the magazine, "Education in Asiatic Russia," of Manchurian Pedagogical Society.

1921-1925—Member of the board of editors of the magazine, "Survey of Asia," of Society of the Russian Orientalists in China.

IN U. S. A.

1944—Acting senior instructor in Russian for ASTP in Oregon State College.

1944—Member of AATSEEL.

1945—Member of MLA, SAMLA.

1946—Lectured on the course, "Method of Teaching Russian Language," in New York City.

II. THE PUBLISHED WORKS

A. Since 1912 published more than 40 works and articles concerning the Russian language and literature, pedagogics, and history of the Russian schools.

B. TEXT-BOOKS (With Co-Author S. N. Usoff)

1. Practical-Scientific Method of Teaching the Russian Language (in Russian and Japanese languages). 1938.

2. "Study Russian," part 1, 19 editions.

"Study Russian," part 2, 11 editions.

"Study Russian," part 3, 7 editions.

"Study Russian," part 4, 6 editions.

3. "Study Russian," (in the Japanese language), part 1, 2 editions. 1938.

"Study Russian," (in the Japanese language), part 2. 1939.

4. An examination program for parts 1 and 2 of the text-book "Study Russian" (in the Russian and Japanese languages). 1937.

5. Two note-books for studying Russian writing. 1934

(NOTE.—Number of editions after beginning of World War II is unknown)

IN U. S. A.

1. 1947 to A Guide to Teachers of the Russian Language in America (## 1-46).

2. 1948-1950. A Guide to the Russian School in America (## 1-12).

THE PROGRAM OF THE JOURNAL

1. THE AMERICAN SYSTEM OF EDUCATION.
2. THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLICS OF USSR.
3. TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EUROPE, ASIA AND OTHER PARTS OF THE WORLD.
4. METHODOLOGY AND TEACHING TECHNIQUE OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
5. THE PROBLEM OF THE PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
6. ANALYSIS AND EVALUATION OF TEXT-BOOKS, AND OTHER EDUCATIONAL FACILITIES.
7. GRAMMATICAL PROTECTION AND RETENTION OF PURITY OF STYLE IN THE RUSSIAN LANGUAGE.
8. AN ACCOUNT OF SCHOOLS, ORGANIZATIONS, INSTITUTIONS, SOCIETIES, AND CLUBS, WHERE THE RUSSIAN LANGUAGE IS TAUGHT.
9. PERSONALITIES EXPOUNDING THE RUSSIAN LANGUAGE.
10. INFORMATION.
11. BIBLIOGRAPHY.
12. REFERENCES.
13. MISCELLANY.
14. LETTERS TO THE EDITOR.

THE JOURNAL IS ISSUED FOUR TIMES A YEAR

SUBSCRIPTION RATE:

\$4.00 PER YEAR, \$1.25 PER COPY

THE PUBLISHER-EDITOR:

N. P. AVTONOMOFF

310 - 29th AVENUE

SAN FRANCISCO 21, CALIFORNIA